

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN  
İLKOKULLARDA YABANCI DİL  
ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**SALİM GÖNÜL  
17744001**

**TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. MUSTAFA YEŞİLYURT**

**İSTANBUL  
2020**

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN  
İLKOKULLARDA YABANCI DİL  
ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**SALİM GÖNÜL  
17744001  
ORCID NO: 0000-0002-6571-718X**

**TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. MUSTAFA YEŞİLYURT**

**İSTANBUL  
2020**

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN  
İLKOKULLARDAKİ YABANCI DİL  
ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**SALİM GÖNÜL  
17744001**

**Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:28.07.2020**

**Tezin Savunulduğu Tarih:03.07.2020**

**Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur**

	<b>Unvan Ad Soyad</b>	<b>İmza</b>
<b>Tez Danışmanı</b>	<b>: Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT</b>	
<b>Jüri Üyeleri</b>	<b>: Dr.Öğr. Üyesi Cevdet ŞANLI</b>	
	<b>Dr.Öğr. Üyesi Ali GURBETOĞLU</b>	

**İSTANBUL  
TEMMUZ 2020**

## ÖZ

### SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKULLARDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Salim GÖNÜL

Temmuz, 2020

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilkokullardaki yabancı dil öğretimine ilişkin düşünceleri, görüşleri, önerileri, gözlemleri ele alınmış ve bunlarla ilgili sonuçlar sunulmuştur. Çalışma, sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretimde yabancı dil öğretimi konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş, görüşme verilerine dayalı nitel yöntem kullanılarak yürütülmüştür.

Sonuç olarak çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminin ilkokullarda ikinci sınıflardan itibaren yapılmasını genel olarak destekledikleri, yabancı dil eğitimine önem verdikleri, bununla birlikte yabancı dil yeterliklerinin istedikleri düzeyde olmadığı gibi sonuçlara varılmış ve çalışmayla ilgili detaylar ilgili bölümlerde sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim, dil, yabancı dil öğretimi

## **ABSTRACT**

### **CLASS TEACHERS' VIEWS ON FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN PRIMARY SCHOOLS**

**Salim GÖNÜL**

**July, 2020**

In this study, opinions, suggestions, observations of the primary school teachers about foreign language teaching in primary schools are discussed and the results related to them are presented. The study was carried out with the aim of determining the opinions of classroom teachers about foreign language teaching in pre-school education. It was carried out by using qualitative method based on interview data.

As a result, it was concluded that classroom teachers who participated in the study generally supported that foreign language teaching is carried out from the second grades. They attach importance to foreign language teaching. However, the foreign language proficiency is not at the level they want and the details about the study are presented in the relevant sections.

**Key Words:** Primary education, language, foreign language teaching

## ÖN SÖZ

Sürecin başından beri engin bilgi ve deneyimlerini her ihtiyaç duyduğumda mesai kavramı olmaksızın benimle paylaşan, profesyonelliğe ve çalışma disiplinine dair birçok şey öğrendiğim değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT' a, yardımlarından dolayı Prof. Dr. Mustafa DOĞAN' a, Şaziye ALKAYALAR hocama, bu zorlu süreçte sürekli beni destekleyen eşim Zehra GÖNÜL' e, babam Selami GÖNÜL' e, annem Fatma GÖNÜL' e en içten duygularıyla şükranlarımı sunuyorum.

Tezimin savunma jürisinde yer alan ve değerli geri bildirim ve katkılarından dolayı değerli hocalarım Dr.Öğr. Üyesi Cevdet YILMAZ ve Dr.Öğr. Üyesi Ali GURBETOĞLU'na teşekkür ederim.

İstanbul, Temmuz 2020

Salim GÖNÜL

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZ</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	iv
<b>ÖN SÖZ</b> .....	v
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vi
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	ix
<b>ŞEKİL LİSTESİ</b> .....	x
<b>KISALTMALAR</b> .....	xi
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları .....	3
1.3. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	5
2.1. İlköğretim.....	5
2.1.1. İlköğretim Programlarının Dayandığı Temel Felsefe ve İlkeler.....	6
2.1.2. Öğretmenlerden Beklenenler .....	10
2.2. Dil Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi .....	11
2.2.1. Dil .....	11
2.2.2. Yabancı Dil.....	12
2.2.3. Yabancı Dil Öğretimi.....	13
2.2.4. Yabancı Dil Öğretim Tarihi.....	14
2.2.5. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim Tarihi.....	15
2.2.6. Yabancı Dil Öğretiminin Temel İlkeleri.....	17
2.2.7. Yabancı Dil Öğretiminin Amaçları ve Yararları .....	18
2.2.8. Yabancı Dil Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler .....	20
2.3. İlgili Çalışmalar.....	23
2.3.1. Çocuklara İngilizce Öğretimine İlişkin Çalışmalar .....	23
2.3.2. Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Öğretmeni Temel Alan Çalışmalar.....	24
2.3.3. İlkokul İngilizce Öğretim Programına İlişkin Çalışmalar .....	26

2.3.4. İngilizce Öğretmenliği Programında Yer Alan Adaylarına Yabancı Dil Öğretimi Dersine İlişkin Çalışmalar .....	28
2.3.5. Sınıf Öğretmenliği Programında Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Çalışmalar .....	30
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>32</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	32
3.2. Çalışma Grubu.....	33
3.3. Görüşme Formu.....	35
3.4. Görüşme Süreci ve Verilerin Toplanması .....	36
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik .....	37
3.6. Verilerin Çözümlemesi .....	42
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>44</b>
4.1. Erken Dönem Yabancı Dil Eğitimine Başlama Yaşı ve Sınıf Düzeyine Yönelik Bulgular.....	53
4.2. Yabancı Dil Eğitimi Verecek Öğretmenin Özelliklerine Yönelik Bulgular.....	56
4.3. İlkokullarda Yabancı Dil Eğitiminin İkinci Sınıftan Başlamasının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bulgular.....	60
4.4. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Çocuklar Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Etkilerine Yönelik Bulgular.....	64
4.5. Yabancı Dil Öğretiminin İkinci Sınıftan Başlamasının Öğrencilerin Ana Dili Kullanımına Etkilerine Yönelik Bulgular .....	68
4.6. Yabancı Dil Eğitiminde Sınıf Düzeni, Materyal ve Öğretim Sürecine Yönelik Bulgular.....	71
4.7. Okul Öncesinden İtibaren Yabancı Dil Eğitiminin Desteklenmesine Yönelik Bulgular.....	76
4.8. Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular .....	79
4.9. Yabancı Dil Eğitim Deneyimlerine Yönelik Bulgular.....	83
<b>5. SONUÇLAR .....</b>	<b>88</b>
5.1. Erken Dönemde Yabancı Dil Eğitimine Başlama Yaşı ve Sınıf Düzeyine Yönelik Sonuçlar .....	89
5.2. Yabancı Dil Eğitimi Verecek Öğretmenin Özelliklerine Yönelik Sonuçlar .....	90
5.3. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Çocuklar Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Etkilerine Yönelik Sonuçlar .....	91
5.4. Yabancı Dil Öğretiminin İkinci Sınıftan Başlamasının Öğrencilerin Ana Dili Kullanımına Etkilerine Yönelik Sonuçlar .....	92
5.5. Yabancı Dil Eğitiminde Sınıf Düzeni, Materyal ve Öğretim Sürecine Yönelik Sonuçlar .....	92
5.6. Okul Öncesinden İtibaren Yabancı Dil Eğitiminin Desteklenmesine Yönelik Sonuçlar .....	93
5.7. Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Önerilere Yönelik Sonuçlar... ..	94



5.8. Yabancı Dil Eğitim Deneyimlerine Yönelik Sonuçlar.....	94
5.9. Öneriler.....	96
5.9.1. İleri Araştırmalara Dönük Öneriler.....	96
5.9.2. Karar Alıcılara Dönük Öneriler.....	96
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>97</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>107</b>
Ek 1: Anket İzni.....	107
Ek 2: Görüşme Formu.....	108
Ek 3: Mülakat Soruları.....	109
Ek 4: İnceleme Raporu.....	110
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>111</b>

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Katılımcılara Ait Demografi .....	<b>34</b>
<b>Tablo 2.</b> Erken Dönem Okula Başlama Yaşı Konusunda Oluşturulan Kodlar .....	<b>55</b>
<b>Tablo 3.</b> İlkokullarda Derse Girecek Yabancı Dil Öğretmeninde Bulunması Gereken Özellikler Konusunda Oluşturulan Kodlar .....	<b>58</b>
<b>Tablo 4.</b> İlkokullarda Yabancı Dil Derslerinin İkinci Sınıflardan Başlaması Konusunda Oluşturulan Kodlar .....	<b>62</b>
<b>Tablo 5.</b> Erken Yaşlarda Yabancı Dil Eğitimi Verilmesi Konusunda Sınıf Öğretmenleri Tarafından Oluşturulan Kodlar .....	<b>66</b>
<b>Tablo 6.</b> İkinci Sınıfta Yabancı Dil Öğrenmenin Anadil Gelişimi Üzerindeki Etkileri Konusunda Oluşturulan Kodlar .....	<b>70</b>
<b>Tablo 7.</b> Yabancı Dil Eğitiminde Okul ve Sınıf Düzeni, Materyal ve Öğretim Süreci Konusunda Oluşturulan Kodlar .....	<b>73</b>
<b>Tablo 8.</b> Okulöncesi Dönemden İtibaren Yabancı Dil Eğitiminin Desteklenmesi Konusunda Oluşturulan Kodlar .....	<b>78</b>
<b>Tablo 9.</b> Yabancı Dil Eğitimine İlişkin Öneriler Konusunda Oluşturulan Kodlar .....	<b>81</b>
<b>Tablo 10.</b> Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Olarak Yabancı Dil Öğrenme Çabaları Konusunda Oluşturulan Kodlar .....	<b>85</b>

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Benzerlik Grupları.....	46
Şekil 2. Anadil Konulu Kelime Ağacı 1 .....	47
Şekil 3. Anadil Konulu Kelime Ağacı 2 .....	48
Şekil 4. Dinleme Konulu Kelime Ağacı .....	48
Şekil 5. Drama Konulu Kelime Ağacı.....	48
Şekil 6. Görsel-İşitsel Konulu Kelime Ağacı .....	49
Şekil 7. Erken Yaşta Eğitim Konulu Kelime Ağacı .....	49
Şekil 8. Etkinlikler Konulu Kelime Ağacı.....	50
Şekil 9. İngilizce Konulu Kelime Ağacı.....	50
Şekil 10. Konuşma Konulu Kelime Ağacı .....	51
Şekil 11. Materyal Konulu Kelime Ağacı .....	51
Şekil 12. Öğrenci Seviyesi Konulu Kelime Ağacı .....	51
Şekil 13. Okul Öncesi Konulu Kelime Ağacı.....	52
Şekil 14. Olumlu Etkiler Konulu Kelime Ağacı.....	52
Şekil 15. Olumsuz Etkiler Konulu Kelime Ağacı .....	53
Şekil 16. Oyun Konulu Kelime Ağacı .....	53
Şekil 17. Pedagoji Konulu Kelime Ağacı.....	54

## KISALTMALAR

<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>EPÖPK</b>	: Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Ülkemizde yabancı dil eğitimi büyük bir ihtiyaçtır ve son yıllarda dil öğretimine büyük önem verilmektedir. Milletlerin karşılıklı ticaret, ekonomi, politika, bilim, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme alanlarında her türlü ilişkiyi kurabilmesi ve devam ettirilebilmesi için uluslararası ortak dillerin bilinmesi gerekmektedir. Çağımızda İngilizce ortak dil olarak kabul görmüştür ve ülkelerarası iletişim genellikle İngilizce aracılığı ile sağlanmaktadır (Demircan, 2013,6).

Dünyada birçok ülkede bölgesel konuşulan dillerin hepsini öğrenmek ve bunlarla iletişim kurmak çok zor olacağından milletler ortak bir haberleşme aracı bulmalıdır ve dünyadaki gelişmelerin gerisinde kalmamak ve ticareti takip edebilmek için mutlaka dünyaya açılmak zorunludur (Doğan, 1996, 10). Türkiye’de uluslararası ilişkilerin yoğunlaşması nedeniyle batı dillerinin öğrenilmesi ihtiyaç haline gelmiş ve bu nedenle yabancı dil eğitimi okullarda programlara eklenmiştir (Demirel, 2004, 4).

Günümüzde eğitimin hedeflerinden biri çağın gereksinimlerine ve dünyadaki gelişmelere ayak uydurup takip edebilecek gençler yetiştirmektir. Bu nedenle ülkemizde ilkokuldan başlamak üzere tüm kademelerde İngilizce öğretilmektedir. İngilizcenin Türkiye’de yoğun olarak yayılması, Amerika’nın sürekli olarak artan askeri ve ekonomik gücüne bağlı olarak 1950’lerde gerçekleşmiştir. 1980’lerde uluslararası bağların daha da güçlenmesi ve dünyanın hızla küreselleşmesi nedeniyle Türkiye’de dil öğrenme ihtiyacı daha da artmıştır ve bu dönemde İngilizce yabancı dil sıralamasında ilk sıraya yerleşmiştir. İngilizce eğitimi günümüzde dünyada ve ülkemizde aynı hızda devam etmektedir. Ülkemizdeki tüm eğitim kademelerinde İngilizce zorunlu yabancı dil dersi olarak okutulmaktadır. 2006 yılından itibaren Türkiye’de yabancı dil dersi ilkokullarda 4. sınıftan beri haftada 2 ders saati şeklinde verilmeye başlanmıştır (MEB İlköğretim İngilizce Dersi Programı, 2006c). Aynı sınıfta düzeyinde zorunlu yabancı dil derslerinin desteklenmesi hedefiyle veya ikinci

yabancı dil dersi olarak seçmeli yabancı dil derslerine de imkan tanınabilir. İlaveten, Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin düzeylerine uygun olarak yabancı dil kurs programları da uygulanabilir (MEB Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği, 2006d).

İlkokullarda verilen İngilizce dersinin öğretim programı Talim Terbiye Kurulu tarafından seçilmekte ve bu kurulun uygun gördüğü kitap ders kitabı olarak okutulmaktadır. Okul idaresi, veli veya öğretmen bu konuda seçme hakkına sahip değildir. Fakat, MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından 01.02.2013 tarihinde alınan karar ile İlköğretim Kurumlarında İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2013-2014 Öğretim Yılından itibaren 2 ve 5.; 2014-2015 Öğretim Yılından itibaren 3, 4, 6 ve 7.; 2015-2016 Öğretim Yılından itibaren 8. sınıflarda uygulanmaktadır. Türkiye'deki tüm alanlarda mevzuatın Avrupa kriterlerine uyumu çerçevesinde, yabancı dil öğretiminde de hedefler, genel olarak Avrupa Birliği Dil Ölçütlerine (Common European Framework References for Languages) göre belirlenmiştir. Güncel yönetmelik esaslarına göre (MEB Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği, 2006d).

Ülkemizde İngilizcenin, herhangi bir alan dersinin iletişim aracı olarak kullanılması yerine, gerçekten bir yabancı dil olarak öğretilmesi hedeflenmiştir. Talim Terbiye Kurulunca belirlenen ders kitabı, öğretmenin kullanacağı yöntem, metot ve değerlendirmeyi büyük oranda belirlemekte olup, sahadaki öğretmene çok az karar verme yetkisi ve özgürlüğü vermektedir. Bakanlıkça 2013'den itibaren uygulanmaya başlanan yeni İngilizce programı ile ilkokul 2. Sınıf düzeyinden itibaren İngilizce dersi verilmeye başlanmıştır. Programda Türkiye'de öğrencilerin büyük kısmının iletişim dili olarak İngilizceyi başarılı bir biçimde kullanma kazanımını elde edemediği, bu durumun dilin bir iletişim aracından çok akademik bir zorunluluk, bir konu alanı olarak aktarılmasından dolayı kaynaklandığı ifade edilmektedir. Bunu bitirmenin yolu da kullanılan gereç ile öğrencinin günlük yaşantıları arasında bağ kurulması olarak düşünülmektedir (MEB, 2013).

Yabancı dil öğretimine erken yaşlarda başlamasının birçok avantajından söz edilebilir. Ancak bu konuda belirli koşulların da karşılanması büyük önem taşımaktadır. Bunlar, bu alanda başarılı sayılan ülkelerin tecrübelerini dikkate alan dikkatli bir planlama, öğretmen, öğretmen eğitimcileri, program tasarlama, materyal hazırlayıcılar, değerlendirme uzmanları ve yeterli kaynaklar ki, bunlar da sadece ders gereçleri veya uygun ders kitabı değil, uygun olarak eğitilmiş öğretmen

eğiticileri ve ihtiyaç duyulduğu gibi eğitilmiş öğretmenlerdir (Brewster, Ellis with Girard, 2004).

İlkokul seviyesinde öğrencileri en iyi tanıyan, onlardaki gelişimi en yakından gözlemleyenler sınıf öğretmenleridir. İşte bu noktada, 2013'ten beri ilkokullarda uygulanan yeni programla İngilizce öğretiminin etkilerini en iyi gözlemleyenlerin sahada görev yapan sınıf öğretmenlerinin olduğu açıktır. Sınıf öğretmenlerinin görüşü bu konuda önem taşımaktadır. Bu çerçevede sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yabancı dil öğretimine ilişkin görüşlerinin alınması başlığında çalışmanın amacı ve alt amaçları aşağıda sunulmuştur.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları**

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 25.06.2012 tarih ve 69 sayılı “İlköğretim Kurumları (ilkokul ve ortaokul) Haftalık ders Çizelgeleri” konulu kararıyla, yabancı dil öğretiminin 4. sınıf yerine 2. sınıftan başlaması kararlaştırılmıştır (MEB, 2006a).

2012–2013 öğretim yılında uygulamaya konulan “12 Yıllık Zorunlu Eğitim Reformu” gereğince yabancı dil ders saatleri tekrardan düzenlenerek; ilköğretim okullarının 2.sınıftan başlayarak, haftada 2 saat yabancı dil dersi uygulanmaya başlanmıştır. Bu çerçevede yeni bir yabancı dil öğretim programı hazırlanmış ve 2013-2014 öğretim yılında hayata geçirilmiştir. Bu yeni uygulama ile ilkokullardaki yabancı dil eğitimi daha erkenden başlamış ve ders saatleri 3 katına çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri ilkokullardaki eğitimin baş aktörleridir. Bu yüzden yabancı dil eğitim uygulamasının başlamasından bugüne geçen sürecin değerlendirilmesinde eğitimcilerin konuyla ilgili düşünceleri alınmıştır.

Bu çalışmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin ilkokullardaki yabancı dil öğretimine ilişkin düşünceleri, görüşleri, önerileri, gözlemlerini ortaya çıkartmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtlarına ulaşılmaya çalışılmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerine göre, yabancı dil eğitime başlama yaşı/ sınıf düzeyi ne olmalıdır?
- 2.Çocuklara yabancı dil eğitimi verecek öğretmenin sahip olması gereken özellikler hakkındaki düşünceleri nedir?

3. Yabancı dil eğitiminin ikinci sınıftan başlaması öğrencilerin ana dili kullanımını ne düzeyde etkilemektedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin erken yaşta çocuklara yabancı dil öğretimi nedeniyle çocuklarda gözlemlediği olumlu ve olumsuz değişiklikler / özellikler nedir?
5. Yabancı dil öğretiminde okulların düzen, ders materyali ve işleyiş ile ilgili sınıf öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?
6. Yabancı dil eğitiminin okul öncesinden başlaması konusundaki görüşleri nedir?
7. Yabancı dil eğitimine ilişkin önerileri nedir?
8. Yabancı dil eğitim tecrübeleri nedir?

### **1.3. Araştırmanın Sayıtları**

1. Araştırmanın yapıldığı okullarda yabancı dil öğretim imkanlarının eşit olduğu varsayılmaktadır.
2. Veri toplama aracının tüm yetkileri kapsadığı ve görüşleri ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
3. Öğretmenlerin kıdem farklılıklarının sonuçlar üzerinde etkisinin bulunmadığı varsayılmaktadır.
4. Sınıf öğretmenlerinin tamamının yabancı dil konusunda değerlendirme yapacak kadar bilgiye sahip olduğu varsayılmaktadır.

### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırma katılımcılara sorulan sorularla sınırlıdır.
2. Soruları yanıtlayan katılımcıların verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Tekirdağ ilindeki 5 devlet okulundaki 18 öğretmenle sınırlıdır.



## **2. KURAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde ilköğretim, dil öğretimi ve yabancı dil eğitiminin amacı ile ilgili kuramsal bilgiler ve öğretmen görüşlerine yer verilecektir.

### **2.1. İlköğretim**

Türkiye’de eğitim anlamında kesintisiz zorunlu eğitim “ilkokulda 4 yıl, ortaokulda 4 yıl ve lisede 4 yıl olmak üzere toplam 12 yıl” devam etmektedir. Bu eğitimin ilk aşaması ilkokullardır. Kanuni çerçevesine bakıldığında, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanundaki ifadesi ile zorunlu ilköğretim çağı 6-13 yaş grubunu içine almaktadır. Bu yaşlardaki çocuklar 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlamakta, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda bitmektedir (MEB, 2010).

Bu çerçevede ilkokul çağı ise; ilköğretimin 6-10 yaş aralığını ifade etmektedir. İlkokullarda çocukların eğitiminden sorumlu olan öğretmenler sınıf öğretmenleridir. Türkiye’de devlet okullarında “dil, din, ırk ve cinsiyet ayrımı olmaksızın” her vatandaşın eğitimini devlet ücretsiz karşılamaktadır. Türkiye’de okul öncesi eğitim tam anlamıyla sistem olarak oturmadığından okula devam eden çocukların çoğunluğu okul ile ilk olarak ilköğrenimde karşılaşmaktadır. Bu dönem çocuklar için en önemli ve hayati önem taşıyan dönem olarak bilinmektedir. Bunun nedeni de ilköğretim çağında çocuklar kalıcı özellikler kazanmakta ve çocukların kişiliğinin temelleri bu yaş ve evrede atılmaktadır. Bu devre aynı zamanda çocukların ders çalışma alışkanlıklarını ve okula bakış açısı kazanmaya başladıkları dönemdir. Bir çocuğun okulu sevip sevmemesi bu evrede meydana gelmektedir. Bu durum da çocuğun sonraki öğrenim hayatında hangi kararları vereceğini etkilemektedir (Kurak, 2009,13).

Ayrıca ilköğretim çağı, kişinin beyin teknolojisinin geliştirildiği ilk ve en önemli aşama kabul edilmektedir. Bu durum;

gibi üst düzey bilişsel stratejilerin kullanımını ve geliştirilmesini kapsamaktadır. Böylece ilk olarak ailede sosyalleşip toplumsallaşan çocuk, ilköğretimle birlikte ulusal düzeyde toplumsallaşmaktadır. Bunun sonucunda da

*ülkeleri özümser;* sağlanmış olur. Bunların yanında ilköğretim sürecinde ailenin dışında başka bir çevre edinmek isteyen çocuk, akranlarından meydana gelen bir arkadaş çevresini istemektedir. Çocuğun bu çevresinin oluşmasında okul önemli bir rol üstlenmektedir. Bunlarla birlikte ayrıca ilköğretim yazılı kültüre geçmenin de ilk aşaması kabul edilmektedir. Bu aşamada ilköğretimi kademesini önemli kılan sebeplerden biri de “çocukta üstün yeteneklerin açığa çıkmaya başladığı dönemin ağırlıklı olarak 6-16 yaşları arasında” olmasıdır. Üstün yeteneği olan öğrencilerin bu dönemde belirlenip, geliştirilmesi gerekmektedir. Bu açıdan da öğretmenin bu saptama ve yönlendirmeleri yapabilecek birikim ve donanımında olması gerekmektedir (Çınar, 2008). Bu açıdan da ilkokul çağının; okul öncesi dönemden sonra özel gereksinimli bireylerinde fark edilip, uygun değerlendirme ve yönlendirmelerin yapılacağı ilk basamak olduğunun iyi bilinmesi gerekmektedir. Bütün bunlara bakıldığında yöneticilere ve sınıf öğretmenlerine büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir.

### **2.1.1. İlköğretim Programlarının Dayandığı Temel Felsefe ve İlkeler**

Bu yüzyılda eğitimin ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Çünkü eğitim sistemi, “toplumsal yaşam düzeninin bilimsel, teknolojik, ekonomik, kültürel değişimlere uyumlu biçimde sürdürülüp geliştirilmesinden sorumlu toplumsal sistemleri işletecek nitelikteki insan gücünün yetiştirilmesiyle” sorumludur (EPÖPK, 2005).

Bu anlamda özellikle bilimsel anlamda ve teknoloji olarak, eğitimin içeriğini ve öğrenme durumlarını etkilemekte, bu alandaki gelişmeleri zorunlu hale getirmektedir. Global ortamda devam ettirilebilir bir kalkınma ve rekabet gücü açısından döneminin gerisinde kalanlar öğretim programlarının içerik ve eğitim-öğretim yaklaşımı açısından çağın gereklerine uygun biçimde yeniden yapılandırmayanlar istenilen başarıyı elde edeme durumunda kalmış olacaklardır ve

buna ayak uydurmadan da sistemler dünyayla yarışamayacaklardır (Öztürk, 2010,17).

Bu noktadan hareketle eğitim sistemimizin amacı “bilgiye ulaşabilen, bilgiyi kavrayabilen, karşılaştığı problemleri çözebilen insanlar” yetiştirmektir. Bundan dolayı başka gelişmiş ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de İlköğretim Programlarında değişiklikler yapılmıştır. Hazırlanan programlar incelendiğinde davranışçı yaklaşımdan uzaklaşıldığı ve öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlara yer verildiği anlaşılmaktadır. Bu değişim, 2004 yılında, “Millî Eğitim Bakanlığı ve Avrupa Birliği İşbirliği içinde devam ettirilen Temel Eğitime Destek Projesi çerçevesinde” başlatılmıştır. Program geliştirme çalışmalarına ilköğretimin ilk beş yılında okutulan temel derslerin “Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji” öğretim programlarının kendi içinde bir düzenle iyileştirilmesiyle başlanmıştır (MEB, 2005c). İlköğretim programlarındaki değişimin başlıkları şöyledir (MEB, 2005a):

- Değişik bilim alanlarındaki yöntemler ve içeriklerin öğretim programlarına yansıtılması,
- Eğitim alanında kalitenin artırılması ve eşitliğin sağlanması,
- Ekonomik duruma ve demokrasiye yönelik eğitimin gerekliliği,
- Bütün değerlerin global anlamda dikkate alınması ve geliştirilmesinin gerekliliği,
- Ortaya konan öğretim program uygulamalarının öğrencilerin genelinde okula, öğrenmeye, okumaya bir isteksizliğinin olması,
- Bu programlarda ağırlığın ezbere dayalı olmasından kaynaklı, konuların bitirilememesi ve çoğu zaman dar zaman dilimlerinde bitirilmeye çalışılması,
- Programlardaki konuların genellikle çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaması ve öğrencilerin ilgilerini karşılayamaması,
- Okullarda verilen yaşam biçiminin gerçek dünyadan kopuk olması,
- Zorunlu kesintisiz eğitimden dolayı ilkokul ve ortaokul programlarında bir bütünlüğünün olmaması,

- 1-8 sınıfa derslerin kendi içinde kavram bütünlüğünün sağlanamaması,
- Kişilerin “yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, işbirliği yeterliklerini kazanma” gibi özelliklerin ekonomik durum ve yaşantılardan dolayı zorunlu olması,
- Bireysel anlamda kişiliğini yansıtan, iletişim becerisi yüksek, girişimci bireyler yetiştirme zorunluluğunun ağırlık kazanması,
- Öğrencilerin, ülke genelinde ya da uluslararası ortamda istenilen düzeyde başarı sağlayamaması gibi değişimler göze çarpmaktadır.

Bu anlamda günümüzde bilgiyi tüketmekten ziyade bilgiye en hızlı şekilde ulaşma, aktif olarak kullanma ve yeni bilgiler üretme daha ön planda olmaktadır. Bundan sonra bireylerden bilgileri direk kullanmak yerine bilgi kaynaklarına ulaşabilmeleri, bilgiye yorum ve anlam katarak yeniden şekil vermeleri beklenmektedir (Öztürk, 2010,25).

Bu çerçevede Milli Eğitim Şuraları ve benzeri platformlarda, öğretim programlarının, öğrencilerin “bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine imkân verecek şekilde tekrardan düzenlenmesine ihtiyaç” duyulmaktadır ve tüm bu ihtiyaçlar çerçevesinde dünyada yaşanan gelişmelere de paralel olarak son yıllarda eğitim programlarında yeni yaklaşımlar önem kazanmıştır (MEB, 2005b).

Çünkü Varış’a (1996,13) göre, eğitimde en genel kavram olan programların “bir eğitim kurumunun veya sosyal bir çevrenin bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler” şeklinde ifade edilmesi gerekmektedir. Yine Erden (1998,4) ise eğitim programını “bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş ‘planlı’ eğitim faaliyetlerinin hepsi” olarak ifade etmektedir. Bobbitt (2017,45) ise eğitim programını “bireyin becerilerini ortaya çıkarmaya çalışan güdümlü ve güdümsüz yaşantılar toplamı” ve “becerileri açığa çıkarma sürecini tamamlamak ve mükemmelleştirmek için okulların bilinçli olarak kullandıkları yaşantıların hepsi” şeklinde ifade etmektedir.

İlköğretim programlarının dayandığı temel felsefe açısından bakıldığında, “bilgiye ve öğrenmeye bakış açısındaki farklılıklar, davranışçı kuramın etkisindeki geleneksel eğitim programlarının değişikliğe” uğramasını gerekli kılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan eğitim programının ana noktasında “öğrenenin olması; öğrenme hedeflerinin sürece dayalı ve üst düzey öğrenmeye yönelik belirlenmesini, öğrenme içeriğinin öğrencilerin ilgilerine dayalı ve gerçek yaşamla bağlantılı olmasını, öğrenme-öğretme ve değerlendirme etkinliklerinin öğrenenlerle birlikte planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesini” gerekli hale getirmektedir. Bu açıdan da “Yapılandırmacılık” öğrenenlere öğrenmeyi öğretmekte ve onlar için bilgiyi anlamlı hale getirmektedir (Uşun, 2008).

Bu yaklaşımda bilgi pasif değildir. Birey, yeni bir bilgi edindiğinde onu kendisinde önceden var olan bilgileriyle karşılaştırarak edinmektedir. Bu da bilgiyi edinen kişinin “önceden var olan bilgilerin kapsam ve niteliklerini değiştirmekte ve yeni edinilen deneyimlerin gerektirdiklerine uygun” davranmayı sağlamaktadır. Kişilerin önceki edindiği bilgiler aynı olmadığı için yeni alınan bilgi bireylerce farklı bir şekilde özümsemiş olacaktır. Böylece öğrenci kendine has bilgiyi meydana getirmiş olur. Bu da sürecin aktif olduğunu göstermektedir (Asan ve Güneş, 2000).

Bunlarla birlikte 2005 programı, yapılandırmacı yaklaşımı esas alıp “çoklu zekâ yaklaşımı ve öğrenci merkezli öğrenme” gibi farklı yaklaşımlardan faydalanmıştır. Böylece bu süreçte öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık verilmiş olunacaktır (Yangın, 2005). Bu noktada “öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin ana nokta olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğine inanan, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşüncüyü geliştirdiğini kabul eden” bir yaklaşım olarak ortaya çıkmaktadır (MEB, 2004).

Bu anlamda içerik önem kazanmaktadır. İçerik sadece bir kaynaktan değil onun yerine öğrencilere konuyla alakalı çeşitli bakış açılarını öğrenebilmesi amacıyla birincil bilgi kaynakları ve yapılandırma sürecinde ihtiyaç duyacakları başka materyaller sağlanması gerekmektedir. Böylece konu bütüncül olarak sunulmakta ve öğrenci bütünden parçalara doğru bir süreç izlemektedir. Bu noktada aslında öğrenmenin meydana gelmesi öğrencinin sorumluluğundadır. Bu sebeple, hem öğrencilerin kendi öğrenme planlarını hazırlamalarına hem de her öğrencinin farklı şeyler öğrenebilmesine izin verilmiş olur (Deryakulu, 2000).

## 2.1.2. Öğretmenlerden Beklenenler

Öğretmenler bazı değerlere ve özelliklere sahipse gereğince uygulandığında bir eğitim programı da başarılı olacaktır. Öğretmen, “öğrenme ve öğretme sürecini yönlendiren, öğrenme ortamını düzenleyen ve değerlendirme etkinliklerini” organize edendir. Bunlarla birlikte öğretmen öğrencilerin “araştıran, sorgulayan, çevresinde gerçekleşen doğal olaylara karşı merak ve ilgi duyan bireyler” gibi yetişmelerine de rehberlik eden bir önder gibidir (MEB, 2005a; Girgin, Mesut, 2008).

Eğitimde öğretmen özelliklerine ilişkin, sınırları net bir biçimde çizilmiş, önceden belirlenmiş bir pusula bulunmamaktadır. Yine de hem öğretmen hem de öğrenci için yapılandırmacı öğrenme ortamının başarıya ulaşmasında öğretmenin çok önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu noktadan bakıldığında geleneksel eğitimden farklı bir şekilde yapılandırmacı öğretimde eğitici, bilgiyi direk aktaran değil, öğrencinin bilgiyi oluşturmaya rehberlik yapan ve öğrencinin önceki bilgileriyle bağlantı sağlayarak bilgiyi tekrar yapılandırmasına sağlayan kişi şeklinde ifade edilmektedir (Fer, Cırık, 2007). Yani öğretici öğrencilerin yeni bakış açıları kazanmasına ve önceki bilgileriyle kontak sağlamalarına yardımcı olmakta ve fikirler, geniş kavramlarla bütüncül olarak sunulup sonra parçalara ayrılarak verilmektedir (Uşun, 2008).

Öğretmenin, öğrencilerin ilgisini kapsamlı olgular üzerine yoğunlaştırmakta, uygulanacak etkinlikleri öğrenci merkezli seçmekte, öğrencilerin soru sormasına, uygulama yapmasına ve kendi sonuçlarına ulaşmasını sağlamaktadır (Asan , Güneş, 2000). Öğretmenin öğrencileri “soru sormaya, kendi fikirlerini formüle etmeye ve sonuçlar çıkarmaya teşvik edici olması, bilgi aktarımından ziyade, birer rehber ve öğrencilerle birlikte keşfedici-araştırmacı” pozisyonda olması önemlidir (Bağcı, 2003). Bütün bunlarla birlikte öğretmenden beklenenlere şunlar da eklenebilir (Koç (2006):

Özgün görevlerin planlanması ve farklı materyallerin kullanılması

Düşünme ve anlam açısından öğrenmeye destek olunması

- Soruların açık uçlu sorulması

- Araştırmaya teşvik edilmesi

- Önbilgilerin kullanılmasını sağlama

- Çelişki yaratılması

Öğrenmede rehber olunması

Sorumluluk bilincinin öğrenmede teşvik

edilmesi Katılımın artırılması

Etkileşime destek olunması  
Tarafsızlığın tartışmalarda sağlanması

## 2.2. Dil Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi

### 2.2.1. Dil

Dil ifadesinin birçok tanımlaması bulunmaktadır. Aksan'a (1977, 13) göre dil, "düşünce ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü gelişmiş bir dizge" olarak ifade edilmiştir. Demirel (2007, 2) ise dilin insanlar arasında bildirişim sağlayan bir araç olarak kullanıldığını ve dilin toplumsal bir işlevinin olduğunu dile getirmiştir. Diğer bir ifade de Kaplan (2006, 139) dili,

"Her millet dilini ve kültürünü yüzyıllar boyunca yoğuran ve bu esnada o, akan bir nehir gibi, içinden geçtiği her topraktan bazı unsurlar alan, her medeni milletin konuşma ve yazı dili, karşılaştığı medeniyetlerden alınma kelime ve deyimlerle dolu olduğunu, her milletin dili, o milletin çağlar boyunca yaşadığı tarihin adeta özeti" diyerek anlam kazandığını ifade etmiştir. Bütün bunlara değerlendirildiğinde, dilin bireyler arasında "etkileşimi, iletişimi ve bildirişimi sağlayan, somut sınırları olmayan, karmaşık bir sisteme sahip ve toplum ile kültür arasında bağ kuran bir dizge"

olduğu dile getirilebilir.

Dil ve kültür birbiriyle içe içe olan kavramlardır. Yabancı dil öğrenmede ise amaç öğrenilen dilin konuşarak iletişim kurulmasıdır. İletişim kurmak için konuşulan yabancı dilin gramerini bilmek yeterli olmamaktadır. Bunun için o dilin kültürünü de bilmek gereklidir. Çünkü dil, kültürün hem bir ögesi hem de aktarıcısı ve yaratıcısı konumdadır. Dildeki bir sözcük bile o toplumun "inançları, gelenekleri, bireylerin kendi aralarındaki davranış ve ilişkileri", maddi ve manevi kültürüyle ilgili bir düşünce vermektedir. Öğrenilmek istenen bir yabancı dili tam manasıyla bilmek için o dilin konuşan toplumun yaşam tarzını, atasözü, deyim gibi söz değerlerinin bilinmesi gerekmektedir (Soyşekerci, 2013, 6). Böylece dil, insanların duygu ve düşüncelerini karşı tarafa aktarmasını sağlamış olacaktır.

### 2.2.2. Yabancı Dil

Yabancı dil, bir ülkede ana dil olarak kullanılmayan dil diye ifade edilebilir. Yabancı dil genellikle o dili konuşan yabancılarla iletişim kurmak ya da o dilde yazılmış eserleri okuyabilmek için gereklidir. Yabancı dil, okullarda ayrı bir ders

şeklinde öğretilmekte fakat o ülkede iletişim dili olarak kullanılamamaktadır. İkinci dil ise o ülkenin ana dili olmasa da iletişim dili olarak da kullanılabilen dildir (Richards, Platt ve Platt, 1992). Günümüzde dünyanın hızla küreselleşmesi nedeniyle çeşitli dile ve kültüre sahip olan ülkelerin vatandaşları, eğitim ve ticaret gibi birçok sebepten kaynaklı sık sık bir araya gelmektedir. Bundan dolayı da ortak bir dile ihtiyaç duyulmaktadır.

Amaç olarak ise yabancı dil öğrenmede hedef dili etkili bir şekilde uygun ortamlarda kullanabilmek önemlidir. Bunun içinde hedef dilin

*bilgisi, o*

gibi

alanlarda eğitim gerekli olmaktadır. Ayrıca yabancı bir dilin öğretimi o dilin kültüründen de ayrı tutulamamaktadır; çünkü dil ve kültür farklı olgular olsalar da birbirinden ayrılmamaktadır. Hedef dilin gerçek anlamda doğru kullanılabilmesi için hedef kültürün de aktarılması şarttır (Birinci, 2019, 10).

Brown'un (2007) belirttiği gibi "dil, kültürün bir parçasıdır, kültür de dilin bir parçasıdır. Bu iki kavram iç içe geçmiş kavramlardır. Bu yüzden dilin ya da kültürün önemi kaybolmadan bunları birbirinden ayırmak mümkün değildir. İkinci bir dilin edinimi, ikinci bir kültürün edinimidir" (Brown, 2007, 133).

Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde özellikle kullanılan araç gereçlerde hedef kültüre ait öğelerin bulunması ve dil öğrenen bireylere aktarılması şarttır. Yabancı bir dil öğrenmek, bireylerin birçok farklı yönden gelişimlerine katkı sunmaktadır. İşcan (2012) yabancı dil öğrenmenin bireylere kazandıracığı bazı kazanımlar ortaya konulmuştur.

Bu kavramlar, yaşadığı dünyayı ve çeşitli görüşleri tanımaları, anlamaları ve hoş görü geliştirmektedirler. Kültürel olarak gelişirler ve diğer kültürler için bir farkındalık oluşturmaktadırlar. Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine" sahip olmaktadır. Edebiyat ve güzel sanatlar"da ihtiyaç olan terminolojiyi izleyebilmektedirler. Ana dili dışında diğer dillerin konuşulduğu yerlerde yabancı dille kendilerini ifade etme becerisini kazanmaktadırlar. Yurt dışında eğitimlerini sürdürebilmeleri için olması gereken "özgüven, sosyal ve iletişim becerilerini" geliştirmektedirler. Yükseköğretimde ve sonraki eğitim süreçlerinde önemli başarılarla imza atabilmektedirler. İş imkanları ve bulmaları zor olmamaktadır. Liderlik becerilerinin gelişip üst düzey çalışma ortamına" katılabilmeye yabancı dilin



avantajını kullanabilmektedirler. Dünyanın her yerinde ve her platformda yaşam boyu öğrenen bireylerden olmaktadırlar (İşcan, 2012, 6-7).

### **2.2.3. Yabancı Dil Öğretimi**

Bir dilin öğreniminin zorlu süreçleri ve zaman alan bir durumu vardır. Yüzyıllar boyu böyle olagelmıştır. Kavram olarak ise yabancı dil ilk defa 18'inci yüzyılda, yabancı dilin kurallarını saptayıp biçimlendirmekle başladığı düşünülmektedir (Ekmekçi, 1983,1). Yabancı dil öğrenimi için Osmanlı İmparatorluğu'nda çevirmenlerin kullanıldığı bilinen bir gerçektir. Mesela Osmanlı Devleti İstanbul'da yaşayan Fenerli Rumlardan faydalanmış ve daha sonra bu ihtiyacı gidermek için, Türk çevirmenler Tercüme Odasında ve yurt dışı elçilik kâtipliklerinde yetiştirilmiştir (Demircan, 2013, 17). 17. yüzyılın başlarından itibaren Avrupalı Devletler, Türk dili ve kültürüne ilgi göstermişlerdir. Fransız Hükümeti Türk dili ve kültürüyle ilgili bu ihtiyacı karşılamak için 1669'da İstanbul merkezli Doğu Dilleri Oğlanları okulunu açmıştır. Bu merkezin kurulmasıyla Türk dilinin yabancı dil olarak öğretilmesinin ilk adımı atılmıştır (Ağıldere, 2010, 12).

Yabancı dil öğretimi; bireylere toplumsal, akademik ve mesleki yönden gelişim süreçlerine katkıda bulunabilmek adına ana dilinden başka herhangi bir dilin öğretimi manasındadır (TDK, 2017). Bireylerin anadillerinden farklı bir dilin farkına varmaları ve bu farklı dili öğrenmek için çaba harcamalarını ve yeterlik kazandırma etkinliklerinin tümünü yabancı dil öğretimi şeklinde ifade etmek yanlış olmaz. Diğer bir deyişle yabancı dil öğretimi, “kişinin edindiği ve sürdürme geldiği yaşantılarının anlamsal boyutu sabit kalmasına rağmen, dışa vuruluş biçimini hedef dilin kuralları çerçevesinde yeniden kurgulayabilmesini öğrenme/öğretme ve edinme/edindirme sürecidir” olarak tanımlanabilir (Şahin, 2009).

Yabancı dil öğretimi Abacıoğlu (2002)'na göre, çocukların yabancı dil öğrenme süreçlerinde daha aktif ve başarılı olabilmeleri, erken yaşlarda başlanmış olan yabancı dil öğretimiyle daha olur hale gelmektedir. Ana dili dışında başka bir dilin öğrenilmesi çocuklara göre yabancı dil öğrenmenin dil dışı davranışları geliştirdiği ve çocuklara birçok açıdan olumlu etkilerinin olduğu bilinmektedir. Erken yaşta başka bir dilin öğrenilmesi çocuğun tüm kişiliğinin gelişimine katkı sağlamakta ve özellikle ilköğretim pedagojisini ilgilendiren ve eğitim sistemimizin

her zaman güncelliğini ve önemini koruyan konular arasında yer almaktadır (Ercan, 2019, 8).

Bunlarla birlikte çocukların yabancı dil öğrenmesi sadece dil bilgisel yetiden ibaret olmamakta; bunun yanı sıra o dili kullanabilmek için dört temel beceri olarak okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini kazandırabilme süreci olarak da görülmektedir (Ergüder, 2005).

#### **2.2.4. Yabancı Dil Öğretim Tarihi**

Tarihsel olarak ise eski çağlarda yabancı dil öğreniminin; ilk olarak o dili bilen kişiler tarafından, ikincisi ise o dilin konuşulduğu topluluk içinde bir süre yaşayarak yapıldığı söylenebilir. Ayrıca bu aşamada gramer örtük olarak çocuklara verilmektedir (Demircan, 2013, 141-143). Bu anlamda yazının keşfinden sonraki dönemde dil öğretimine yönelik ilk belgelerin Sümerlere ait olduğu bilinmektedir. M.Ö 5000-2000 yılları arasında Mezopotamya’da yaşamış olan Sümerler, hece-yazıyı ilk kullanmış milletlerdendir. Bununla ilgili “Şuruppak tabletlerinden anlaşıldığına göre Sümer okulunda bir yandan çivi yazısı öğretilirken diğer yandan bunu destekleyici gramer bilgisi verildiğini” dile getirilmiştir (Demircan, 2013, 141). Tarihi süreçte ayrıca Eski Hindistan’da dil çalışmalarının temelini dini çalışmalar meydana getirmektedir (Onan, 2012, 222).

Diğer bir millet olan Greklerde ise ilk dil çalışmaları, Homer destanlarının dilinin zaman içerisinde değiştiğini gördükleri ve bu şiirlerin gelecek kuşaklara doğru bir şekilde aktarılabilmesini sağlamak amacıyla. Bu dönemde ilk çalışmalar felsefe alanında başlamış ve sonrasında dilbilgisi ile devam etmiştir (Onan, 2012, 223). Romalı çocuklara iki dilde (Grekçe ve Latince) eğitim verildiğini ve bu eğitimde ise direkt yöntem kullanıldığı tarihi belgelerde anlatılmaktadır. Yani çocuk küçük yaşta bir bakıcıya veya bir köleye teslim edilmekte ve çocuklar ilk dil eğitimini bu kişilerden edinmektedirler. Ayrıca Romalılardan bugüne kadar gelen yabancı dil kitapları araştırıldığında günümüzde hazırlanmış yabancı dil kitaplarıyla paralellik olduğu anlaşılmaktadır (Demircan, 2013, 143). Romalılarda çocuğun bir bakıcıya teslim edilerek dili doğal ortamında öğrenmesi dil öğretim metotlarından “Doğal yaklaşım”la benzerlik taşımaktadır.

Zamanla Grekçe giderek önemini yitirmiş ve Latince tüm Avrupa’da sosyal ve ekonomik hayatın dili olmuştur. Orta çağda Latince farklılaşsa bile aktif

kullanılmakta ve öğrenilmektedir. O dönemde dil eğitimi yükseköğretimde dini kurumlarda verilmektedir. Okul öğretimi ve meslek seçiminde hem Grekçe hem de Latince çok önemli dillerden sayılmakta ve çocukluktan dil öğretimine önem verilmektedir. Arapça da Latince'nin gelişimine paralel bir yol izlemiştir. Fakat günlük iletişimde milli dillerin kullanılmaya başlamasıyla Arapça medreselerle sınırlı kalmıştır. İlerleyen dönemlerde mantık öğretimi önem kazanınca, dilbilgisi de ona göre biçim değiştirecektir (Demircan, 2013, 141-143).

### **2.2.5. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim Tarihi**

Tarihi süreç içerisinde Türkiye'nin yabancı dil politikasında çeşitli yöntem ve uygulamalar görülmektedir. Türkiye’de İmparatorluk ve Cumhuriyet dönemlerinin farklılığından kaynaklı yabancı dil öğretiminin tarihsel süreci Osmanlı Dönemi ve Cumhuriyet dönemi diye ayrıldığı görülmektedir (Ercan, 2019, 17).

Bu dönem, “Osmanlı İmparatorluğu’nun kurulduğu 1299 yılı ile Cumhuriyetin ilan edildiği 1923 yılına kadar geçen süreyi” içermektedir. Tanzimat’a kadar geçen süre ve Tanzimat süreci olmak üzere ayrılabilir (Demirel, 2004). Osmanlı Devleti’nin kurulduğu coğrafya gereği, devletin doğu bölgesinde “Farsça, Türkçe ve Arapçanın hâkim olduğu Müslüman devletler” bulunmakta; batı bölgesinde ise “Yunanca, Latince ve İtalyancanın hakim olduğu” Hristiyan devletler yer almaktadır. Kültürel bağlılık sebebiyle Türkçe’nin yanı sıra Farsça ve Arapça da öğrenildiğinden dil bütünlüğü sürmekte, “dini eğitimin esas olduğu medreselerde ise Arapça ile birlikte Farsça” da öğretilmeye devam etmektedir. Bu açıdan da Tanzimat’a kadar geçen zamanda sadece “yabancı dille öğretimin yapıldığı, Türkçenin devlet dili, ama Türkler için öğretim dili olmadığı; Müslümanların doğu kültürüne bağlı kaldığı ve öğretim dili olarak Arapçanın kullanıldığı bir dönem” olarak kabul edilmektedir (Demircan, 1988).

Osmanlının yayılma sürecinde ise yeni fethedilen topraklardaki insanlar tarafından “Yunanca, Sırpça, Bulgarca, Romence” ve ticaret nedeniyle İtalyanca konuşulduğundan bu dilleri bilenlere ihtiyaç duyulmuştur. Bu süreçte de Müslüman olan kişilerin ya da gayr-i Müslim tebaadan kişilerin dil konusunun çözümü için istihdam edildiği anlaşılmaktadır (Özbay, 1994).

Osmanlı İmparatorluğu’ndaki “yabancı dil öğreniminin ve öğretiminin gelişmesinde 1839 Tanzimat Fermanı ile 1856 Islahat Fermanı çok etkili olmuştur.

Özellikle 1856 Islahat Fermanı'ndan sonra özgürlüklerin alanı" daha da genişletilmiş, Rum ve Ermeni gibi gayri Müslimlerin kendilerine ait okullarını açmaya izin verilmiştir. Yabancıların ilk açtıkları okul ise Amerikalılar tarafından 1863'te İstanbul'da açılan Robert Koleji olmuştur ve bu okulun öğretim dili ise İngilizcedir (Özbay, 1994). Ayrıca "1 Eylül 1868 yılında ortaöğretim düzeyinde yabancı dil ile öğretim yapan Galatasaray Sultanisinin (Lisesinin) açılması yabancı dil öğretimi açısından dönüm noktası" olmuş ve orta öğretim seviyesinde yabancı dille öğretim yapan devlet okulları arasında ilk olmuştur (Demirel, 2004).

Cumhuriyet dönemine bakıldığında ise Osmanlı İmparatorluğundaki eğitim kurumlarının birçoğunda uzun yıllar yabancı dil olarak okutulan Arapça ve Farsçanın yerine batı dillerinden "Almanca, Fransızca ve İngilizce" yabancı dil olarak okul programlara konulmuş ve Farsça ise tamamıyla programdan kaldırılmıştır. Arapçaya ise sadece dini eğitim veren İmam Hatip Liselerinin programlarında yer verilmiştir (Demirel, 2004).

Sonraki süreçte İngilizce, Fransızca ve Almancayı öğretmek amacıyla 1928 yılında Türk Eğitim Derneği kurulmuştur. Sonrasında "1928 ve 1934 yılları arasında bugünkü TED koleji ortaya çıkmış ve 1951-1952 öğretim yılına kadar takviyeli İngilizce dersleri yaparken daha sonraki dönemlerde tamamen İngilizce eğitime" geçmiştir (Çelebi, 2006).

Ardından da "1974-1975 öğretim yılında yabancı dilde öğretim yapan bu tarz liselerin sayısı 12'ye, 1982-1983 öğretim yılında ise 23'e" ulaşmıştır. Bu alandaki bir diğer dikkate değer gelişme ise 1965'te "Özel Eğitim Kanunu" nun kabul edilmesidir. Böylece yabancı dilde öğretim yapan resmi okulların yanı sıra özel okullar da açılmaya başlanmıştır (Özbay, 1994).

Bu konuyla ilgili olarak Türkiye'de okullardaki yabancı dil eğitiminin uygulanmasında esas oluşturan "Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Kanunu 1983 yılında kabul edilmiştir. 14-10-1983 tarihli ve 2923 sayılı bu kanunun amacı eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak olan yabancı diller ile yabancı dilde eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esasları" düzenlemektir (Altıok 2006).

1991 yıllara gelindiğinde ise 6., 7. ve 8. sınıflar için, 1997 de ise ilkokul 4. ve 5. sınıflar için İngilizce dersi zorunlu dersler arasına girmiş, 2013 yılından itibaren de İngilizce ilkokul 2. sınıftan itibaren zorunlu bir ders olmuştur (Demirel, 2016). Halen

uygulanan yabancı dil programına göre, ilkokul 2. sınıftan itibaren İngilizce zorunlu yabancı dil olarak okutulmaya devam etmektedir. Ortaokullarda ise İngilizce yabancı dil olarak zorunlu olup ayrıca seçmeli ders olarak da seçilebilmektedir. Liselerde ise İngilizce yine zorunlu yabancı dil olup ikinci yabancı dil olarak da başka bir dil seçilebilmektedir (Ercan, 2019,21).

### **2.2.6. Yabancı Dil Öğretiminin Temel İlkeleri**

Bir dil öğretiminde temel ilkeler denildiğinde bireylerin doğumundan itibaren sahip olduğu dil yetisinin sonraki süreçlerinde nasıl ilerlemesi gerektiği ve öğretimin nasıl olmasının uygun olacağı kastedilmektedir. Yabancı dilin bireylere nasıl kazandırılabilceğini ise yabancı dil öğretim ilkeleri belirlemektedir (Şahin, 2006).

Yabancı dil öğretiminin temel ilkelerini Demirel (2004) izah etmişti. Temel becerilerin geliştirilmesi noktasında dil, okuma, yazma dinleme ve konuşma gibi dört temel becerinin işlevsel birlikteliğinden meydana gelmektedir. Yapılacak etkinliklerin planlanması noktasında ise yıllık, ünite ve günlük ders planı çerçevesinde üç noktada planlama yapılması gerekmektedir. Başarılı bir öğretimin olabilmesi için, öğretilecek olan dersin veya konunun öğretmen aracılığıyla daha önceden programlanması gerekmektedir. Basitten karmaşığa somuttan soyuta öğretmede ise çocuklara verilmesi planlanan konuların basit kavramlardan karmaşığa doğru, somut kavramlardan da soyut kavramlara doğru belli bir sıraya göre öğretilmesi gereklidir. Yabancı dil öğretiminde, yakın çevredeki nesnelere başlayıp bileşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimi verimi artıracaktır. Görsel ve işitsel araçları kullanılmasında görsel ve işitsel araçlar, sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına katkı sağlamakta, öğrencinin ilgisini derse çekmekte ve öğretimin daha etkili olmasını kolaylaştırmaktadır. Özellikle görsel araçlar sözcüklerin ve kavramların daha kolay anlaşılabilmesini sağlarken işitsel araçlar ise dilin kullanımında doğru alışkanlıkların kazanılmasını ve tekrar çalışmalarının yapılmasını sağlamaktadırlar. Gerektiğinde ana dilin kullanılmasında öğrenilen bir dil kullananlar tarafından sınıf ortamında ne kadar fazla kullanılır ve alıştırma yapılır ise öğrenmeye o oranda katkı sağlamaktadır. Bundan dolayı öğrencilerin hedef dille daha çok muhatap olmaları faydalı olacaktır. Tek bir yapıya odaklanmada dil öğretiminde birden fazla sözcük veya cümle kalıbını göstermek ve bunu tek bir seferde sunmak temel ilke olmalıdır. Bu noktada çok fazla ayrıntılara girmeden sade bir şekilde verilmek istenene odaklanılmalıdır.

Öğrenilenlerin günlük yaşamda kullanımı noktasında sınıf-içi öğrenmelerin kalıcı olması için verilen örneklerin günlük yaşamdan olması ve öğrendiklerini bu sayede kullanma imkanının verilmesi dil öğrenimini kolaylaştıracaktır. Derslerde öğrenenlerin daha etkin olmasının sağlanmasında ise sınıftaki bütün öğrencilerin “etkinliklere, tekrar alıştırılmalarına, soru ve cevaplara, rol yapma, grup tartışmaları, ikili veya üçlü grup çalışmaları ve benzetim” gibi bazı tekniklerle derse iştirakleri daha aktif ve etkin bir şekilde sağlanmalıdır. Bireysel farklılıkların öneminde her bireyin birbirinden farklı ilgisi, yeteneği ve öğrenme hızı bulunmaktadır. Bazıları daha hızlı bazılarıysa daha yavaş öğrenmekte, bazı öğrenciler duyduklarını daha iyi algılayarak bazıları ise gördüğü şeyleri daha iyi anlayabilmekte, kimileri sözlü alıştırılarda iyiyken kimileri ise yazılı alıştırılarda çok daha iyi sonuç almaktadırlar. Tüm bu farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenin sınıf içinde kullandığı öğretim etkinliklerini daha fazla çeşitlendirmesi ve zengin bir öğrenme ortamı sağlaması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin cesaretlendirmesi ve motive edilmesinde ise öğrenci başarısını oldukça pozitif yönde etkileyen, bir açıdan da öğrenci ve öğrenilecek konu ile arasında psikolojik bir bağ oluşturan güdüleme, derse başlamadan önce öğretmenin en önemli görevlerinden biridir. Bunlarla birlikte öğretmenin ipuçlarını, dönüt ve düzeltmeleri etkili bir şekilde kullanması sınıf içinde iyi bir öğrenme ortamı hazırlayarak öğrencilerin cesaretlendirilmesine katkı sağlayacaktır (Demirel, 2004).

### **2.2.7. Yabancı Dil Öğretiminin Amaçları ve Yararları**

Yabancı dil öğretimi; son yıllarda bir gereklilik haline gelmiştir. Yabancı dil öğretiminde bireylerin ihtiyaçlarına karşılık verebilecek düzeyde daha nitelikli, işlevsel ilke ve yöntemler ile hedeflenen amaçlarda da çeşitli değişikliklerin yapılması gerekmektedir (Büyükkırlı, 2005).

Ülkemize bakıldığında yabancı dil eğitiminde birçok çeşitli uygulamalara gidildiği görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın yayımladığı eğitim ve öğretim yönetmeliği incelediğinde ise yabancı dil öğretiminin gayesinin dili etkili bir iletişim aracı olarak kullanmak olduğu anlaşılmaktadır. Dil anlamında bireylerin; dinleme/anlama, okuma/anlama, konuşma, yazma becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlama eğitimi uğraşanların görevi gibidir (MEB, 2006b).

Dil sadece bir iletişim aracı değildir ve insanın çocukluk döneminden olgunluk dönemine kadar kendini yönetebilmesini, toplumda sosyalleşebilmesini, eğitimi ve aynı zamanda gelişimindeki tüm süreçlerini içine almaktadır. Çağımızda başka milletlerle iletişim kurabilmek, onlarla bilgi alışverişini sağlamak, ekonomi ve ticari alanlarda ilişkilerimizi sürdürebilmek ve kendimizi anlatabilmek adına kendi dilimiz haricinde en az bir yabancı dili daha öğrenmek gerekli hale gelmiştir. Bundan dolayı da günümüzde bir yabancı dil öğrenmenin bireye kişisel, toplumsal, akademik ve bilişsel yönden pek çok faydası bulunmaktadır (Ercan, 2019, 13).

Dil öğretiminin amaçlarına bakıldığında ayrıca yabancı dil eğitimi, bireylerin uluslararası çalışmaları ve bilim dünyasının da ihtiyaçlarından doğan rekabet gücünü arttırarak kendi ürettiği bilgi, bilim ve değerleri başka kültürlerdeki bireylere de aktarabilmesini sağlayacaktır (MEB, 2005d). Diğer taraftan dil beceri gelişimi için de önemlidir. Bunlarla birlikte ana dili haricinde bir dil daha öğrenen kişilerin ana dillerinde okuma ve anlama yeteneklerini de geliştirdikleri ve okuma sınavlarında başarı elde ettikleri de bilinen bir gerçektir (Küçük, 2006).

Bunlar dikkate alındığında erken yaşta yabancı dil öğrenmek dil dışındaki davranışlar açısından çocukların üstünde etkili olmakta ve ilkökul çağında yabancı dil öğrenmeye başlayan çocuklar sadece anadilini bilen çocuklara oranla daha üstün özelliklere sahip hale gelmektedir. Ayrıca yabancı dil öğrenmenin, çocuğun kişilik gelişimi açısından da sağladığı yararlılardan hareketle birçok Avrupa ülkesinde 1960'lı yıllardan itibaren ilkökul çağında yabancı dil öğretiminin başladığı görülmektedir (Cihan, 2001).

Bu çerçevede yabancı bir dil öğrenerek yetişen çocukların, zihinsel manada daha iyi, durumlara daha hızlı adapte olabilen, kavrama gücü çok yüksek ve çok yönlü öğrenmeye açık oldukları söylenebilir (Er, 2006). Tüm bunlar yabancı dil öğrenen bireylerin yaşamları boyunca kullanacakları bir iletişim becerisini de kazandırarak başka kültürleri anlama ve öğrenmesini sağlamış olmaktadır (MEB, 2006a). Böylece bireyler öğrenmiş olduğu bu yeni dil sayesinde kendine ait olan kültür ile yabancı kültür arasındaki benzer ve farklı yönleri dikkat ederek farklı olana karşı hoşgörü ile yaklaşmayı öğrenmiş olacaktır (Ekmekyermezoğlu, 2010). Bu sadece küçük yaşlarda değil aynı zamanda üniversiteden sonraki süreçte de yabancı üniversitelerde öğrenim görebilme, resmi görevlerde çalışabilme, uluslararası ve

yabancı kaynaklı şirketlerde iş imkânlarına sahip olma gibi kariyer faydalarını da elde etmiş olacaklardır (Küçük, 2006).

Ülkemizde yabancı dil öğrenme eğilimi ise hem eğitim hem de eğitim sonrasında iş hayatına atılma aşamasında şart hale gelmiştir. Bireylerin nitelikli bir iş bulabilmesi ve istediği doğrultuda kariyer yapabilmesi açısından yabancı dil bilen bireylerin çok daha avantajlı oldukları görülmektedir. Tüm bu açıklamalardan yola çıkarak yabancı bir dili öğrenmenin bireylere sağladığı pek çok fayda bulunmaktadır (Ercan, 2019, 13).

### **2.2.8. Yabancı Dil Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler**

Dil öğrenme sürecini birçok faktör etkilemektedir. Bu süreç öğrencinin yaşamından, evden, aileden, okuldan ve eğitim gördüğü ve toplumsal çevreden etkilenmektedir. Kültürel etki ortamında bulunan öğrencilerin kişisel özellikleri, okulunda gerçekleştirilen sınıf içi uygulamaları, okulun ortamı ve uygulanan programın yapısı gibi bazı etkenler öğrencinin öğrendiği dile yönelik tavrı ve akademik başarısını pozitif etkileyen faktörlerden sayılmaktadır (Ekmekyermezoğlu, 2010).

Bunların dışında ayrıca yabancı dil öğrenimini “kişisel, sosyal ve tutumlara yönelik” özellikler de etkilemektedir. Bu özellikler içerisinde “cinsiyet, yaş, önceki ve şu anki eğitim deneyimleri, dildeki yeterlilik seviyesi, eğitimde teknoloji kullanımı ve öğrenmeyi isteklendirme” gibi bazı değişkenler de bulunmaktadır (Cotterall, 1999).

#### **2.2.8.1. Okul**

Okul, öğrencilerin ilgi alanlarına göre yeterli, özgün yetenekleri ve özellikleri seçmektedir. Okul öğrenilenlerin sistemli hale koyulmasının yeri olarak bilinmektedir. Okulun diğer bir misyonu ise çevredeki zihin alışkanlıklarını bozan ve sosyal çevreyi olumsuz yönde etkileyen unsurların kaldırılmasıdır. Okul ayrıca çevrede yer alan farklı öğeleri dengeleyip bireyi içinde bulunduğu toplumsal yapının içerisinde gelişimini sağlamaktır (Dewey,1996).



Bu durum yabancı dil öğretiminde de geçerlidir (Şahin 2006). Yabancı dil öğretim sürecinde öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkinin öğrencinin dile karşı tutumunu etkilediği anlaşılmaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki bu ilişkinin niteliği ise, öğrenmeyi etkileyen temel unsurlardandır (Ünal, 2008). Sadece yabancı dil öğretiminde değil tüm derslerin öğretimi o dersin öğretmenin özelliklerine, becerisine, öğretim tarzına ve konuya hâkimiyetine bağlı olduğu görülmektedir. Bunlarla birlikte bir yabancı dil öğretmeni hedef dilin ders içerisinde kullanımı yönünden öğrencilerine model olmak zorundadır ve bu da okul ortamında kolaylıkla sağlanabilmektedir (Gökdemir, 1989).

### **2.2.8.2. Aile**

Aile, bireylerin içinde bulunduğu en küçük sosyal yapı olarak bilinmektedir. Bir çocuğun benliğinin, kişiliğinin oturmasının, fiziki ve psikolojik yönden gelişiminde ailenin yeri çok önemlidir (Celkan, 1989). Ayrıca anne ve babanın eğitim durumu, ailede bulunan üye sayısı, ekonomik ve kültürü ile ebeveynlerin mesleki durumu bireyin başarısında önemli etkenlerdendir. Çeşitli etkenlere bağlı bir şekilde ailelerin tutumları da farklıdır. Bu sebeple yetiştirilme tarzları öğrencilerin bir yabancı dili öğrenme sürecinde aile yapısından dolayı kişilik ve belleksel tabanlı öğrenme sorunlarının incelenmesini gerekli görmektedir (Ünal, 2008).

Yabancı dil başarısını ailelerin sosyo-ekonomik özellikleri açısından bakıldığında alt tabaka yapısından gelen öğrencilerin yabancı dil öğrenimindeki başarı düzeylerinin orta ve üst tabakalardaki öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir (Ünal, 2008). Orta ve üst sınıf tabakasındaki ailelere göre okul yaşama hazırlayıcı bir vasıta gibidir. Çocuklarının eğitim ve öğretim sürecini yalnızca yasal bir zorunluluk olarak değerlendiren bu aile yapısı onların başarı ya da başarısızlıkları ile meşgul değildir (Güney, 2009).

Öğrencilerin yabancı dilde başarı seviyelerini belirleme konusunda önemli bir faktör de ailelerin eğitim düzeyidir. Ebeveynlerin eğitim ve mesleki durumları çocukların başarı düzeylerini belirlemek açısından aileden kaynaklanan faktörlerin temel değişkenleri arasındadır. Ailenin eğitim ve kültür seviyesinin düşük olması, çocuktan da eğitim alanındaki beklenti ve ilgilerinin düşük olmasına sebep olacağı gibi, çocuğun eğitim sürecine destek olma noktasında bilgi eksikliğini de beraberinde getirmektedir (Gümüşeli, 2004).

Çocuğun ailesinde yer alan iyi eğitim almış, başarılı ve saygın bir mesleğe sahip olan kişilerin rol model olması ve çevresinden gelen dil ile ilgili dikkat çekici uyarıcılar öğrenci üzerinde oldukça etkilidir. Öğrencinin çevresinin bu tarz uyarıcılardan yoksun olması algılama yeteneklerinin gelişmesini engellemekte ve yabancı dil dersinin önemini kavrama noktasında da zorluklar yaşamasına sebep olmaktadır (Ünal, 2008).

### **2.2.8.3 Öğrenciye Bağlı Bireysel Değişkenler**

Bireysel değişkenler öğrencinin öğrenme sürecindeki okul aile vs. gibi dil öğrenmede etkilidirler. Bireyin kim olduğu, kişilik yapısı, ihtiyaç çeşitliliği, öğrenme stratejisi ve stili, motivasyonu gibi çeşitli değişkenler başarıda farklılıklar meydana getirmektedir (Kuzgun & Deryakulu, 2006).

Bu konuda Scovel dil yeteneğinin, motivasyonun, davranışların, öğrenme stratejilerinin, kaygı ve endişelerin, hafıza gücünün bireysel farklılıkları oluşturan etkenlerden olduğunu ve yabancı dil öğrenimini de bu etkenlerin büyük ölçüde etkilediğini ifade etmektedir (Öner, 2008).

Bireysel değişkenler noktasında Abacıoğlu'nun (2002) da ifade ettiği gibi öğrencilerin yabancı dil öğrenme aşamasında başarı düzeylerinin artırılması için küçük yaşta yabancı dil eğitimi almalarıyla ilgili olmaktadır. Bunlarla birlikte erken yaş faktörünün ikinci bir dili kendi dili gibi kusursuz şekilde telâffuz edinim yeterliliğinde önemli bir etkidir. Bu süreçte on-on iki yaşlarına kadar dili etkili bir şekilde öğrenememiş olan çocukların ileriki zamanlarda çaba göstermesine rağmen, maalesef dilde yerleşmiş olan bozukluklardan kurtulamadıkları görülmüştür. Cihan (2001)'a göre dil öğretimine küçük yaşlarda başlanması, çocukların diğer davranışları üzerinde olumlu bir etki bırakmaktadır. Özellikle de ilkökul çağında ikinci bir dil öğrenmeye başlayan çocuklar sadece anadili ile yetişen çocuklara oranla daha üstün bir avantaja sahiptirler. Bu anlamda aslında erken yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlayan çocukların, zihinsel yönden daha hızlı, duruma hemen adapte olabilen, kavrama seviyesi yüksek ve çok yönlü öğrenmeye daha yatkın bir durumda olduklarını ifade etmiştir (Koydemir, 2001; Er, 2006).

Günümüzde yabancı dil öğrenme sürecinde başarıyı etkileyen faktörleri araştırırken öğrencilerin bireysel özellikleri ve farklılıkları ile 'kişilik' özellikleri arasında çeşitli bağlantılar kurmanın daha etkili ve verimli öğrenme ortamı meydana

getirmesi için öğrenci ve öğretmen açısından büyük avantaj sağladığı görülmektedir. Dil öğreniminin çocukta hem zihinsel ve ruhsal gelişimi yönünden önemli etkileri hem de sosyal yeterliliklerinin gelişimine yönelik sağlamış olduğu önemli katkıları bulunmaktadır (Er, 2006).

### **2.3. İlgili Çalışmalar**

#### **2.3.1. Çocuklara İngilizce Öğretimine İlişkin Çalışmalar**

İngilizce öğretimine yönelik çalışmalara bakıldığında ilk olarak “Çocuklara İngilizce Öğretiminin Bir Otoetnografisi: Kuramdan Uygulamaya” adlı çalışmada otoetnografik araştırma tasarımıyla çocuklara İngilizce öğretimine yönelik kuramsal ve uygulamaya dönük bilgiler incelemiştir. Bu çalışmayla ilgili araştırmacı tarafından bir devlet ilkokulunda dört ay süreyle öğretim ve teorik bilgisi üzerindeki duygu ve düşünceleri kapsayan otoetnografik kayıtlar tutmuştur. Çalışmanın sonucunda, araştırmacının sınıf yönetimi, etkinliklere öğrencilerin ilgisini çekme, sınıfta anadil kullanımı ve çok fazla öğretim materyali kullanma konusunda zorluklar yaşadığı anlaşılmıştır (Arıkan, 2015).

Diğer bir çalışmada “Göreve Dayalı Dil Öğretimi Metodu ile Çocuklara İngilizce Öğretimi” çocukların dil becerilerinin İngilizce öğretim programında yer alan içeriğe uygun hazırlanan görevlerle geliştirilip geliştirilemeyeceğini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yirmi bir 6. Sınıf öğrencisi ile 10 hafta boyunca bir eylem araştırması yürütülerek nitel ve nicel araştırma yöntemleri uygulanmıştır. Her dersin ardından, araştırmacı tarafından o dersi değerlendiren form ile öğrenciler tarafından o dersle ilgili dönüt formu doldurulmuştur. Ayrıca uygulamanın 5. ve 10. haftalarında seçkisiz olarak belirlenen 10 öğrenci ile görüşme yapılmış, uygulamanın ilk ve son haftasında öğrencilere motivasyon anketi uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda “Göreve Dayalı Dil Öğrenme Yöntemi”nin çocuklar üzerinde ve sınıf atmosferinde yabancı dil öğrenmeye olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akbulut, 2014).

Aldabbus (2008) tarafından gerçekleştirilen “Dil Oyunlarının Libya’da İlkokul Sınıflarında Sınıf Etkileşimi ve Öğrencilerin Öğrenmesine Etkisi Üzerine Bir Araştırma”da Libya’daki ilkokullarda sınıf etkileşiminin doğasını ve dil oyunlarının bunu nasıl etkilediğini ve öğretmenlerin dil oyunlarını kullanma ve öğrenmeye etkisi

hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Çalışma iki devlet okulunda ikisi dil oyunları sınıfı, ikisi geleneksel sınıf olmak üzere dört sınıfa ayrılan 11 yaşındaki yüz ilkököl öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, dil oyunlarının kullanıldığı sınıflardaki öğrencilerin İngilizce olarak daha fazla ve daha uzun ifadeler kullanmada ve birbirlerini desteklemede diğerlerinden daha başarılı oldukları; dil oyunlarının sınıf etkileşimine ve öğrenmeye olumlu etki yaptığı ve çalışmaya katılan öğretmenlerinin dil oyunlarının kullanımı konusunda olumlu tutum geliştirdiklerine ulaşılmıştır.

Başka bir çalışmada ise “Tayvan’da Çocuklara İngilizce Öğretimi: Öğretmen Eğitimi, Öğretim Materyalleri ve Öğretmen Bakış Açıklarına İlişkin Hususlar” Tayvan’da 2005 yılında İngilizce derslerinin 3. sınıftan itibaren başlatılmasına ilişkin uygulamayla ilgili sorunları Tayvan’da çocuklara İngilizce öğretiminde kullanılan kitapların analizi ve ilkököl İngilizce derslerinin gözlemlenmesi yoluyla ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmada, Tayvan’da çocuklara İngilizce öğretimine yönelik politikaların hayata geçirilişinde öğretmen eğitiminden, materyal tasarımına, derslerin planlanmasından sunumuna kadar çeşitli aşamalarda sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Wei-Pei, 2008).

### **2.3.2. Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Öğretmeni Temel Alan Çalışmalar**

Literatür incelendiğinde, çocuklara İngilizce öğretiminde öğretmeni temel alan çalışmaların az olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır;

Şimşek’in (2007) yaptığı “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Düzeyinde İngilizce Öğretimine Yönelik Bir Öğretmen Geliştirme Eylem Araştırması” çalışmasında, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 1999 yılında programa konulan ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki İngilizce derslerine eğitim verilmeden girmesi istenen öğretmenlere yönelik “İlköğretim 4-5 düzeyine İngilizce Öğretimi” adlı bir öğretmen geliştirme programı uygulanmış ve çalışma sonunda, ilköğretim 1. kademedeki görev yapan bir İngilizce öğretmeninde bulunması gereken özelliklere yönelik öğretmen görüşlerinde yapısal ve içeriksel değişikliklerin olduğu sonucuna varılmıştır.

Diğer bir çalışma olan İşpınar’ın (2005) “Çocuklara İngilizce Öğretiminde Öğretmenlerin Farkındalığı Üzerine Bir Çalışma” başlıklı çalışmasında ilkököl 4. sınıflara İngilizce dersi anlatan eğitimcilerin öğrencilerinin özelliklerinin farkında olup

olmadıkları ve çocuklara yabancı dil öğretimi konusundaki düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, çocuklara yabancı dil öğretiminin yetişkinlerden farklı öğretim yöntemleri, materyaller ve özel öğretim becerileri gerektirdiği sonucuna varılmıştır. Katılımcıların çoğunluğunun eğitim fakültesi mezunu olmasına rağmen, çocuklara İngilizce öğretimine dönük herhangi bir eğitim almadıkları ve dilbilgisi kurallarına odaklanan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi gibi geleneksel yöntemleri kullanarak ders işledikleri anlaşılmıştır.

“Büyüklerle Öğretimden Çocuklara Öğretime Geçiş: Türkiye’deki İngilizce Öğretmenlerinin Durumu” adlı çalışmada, liselerde ya da dil okullarında İngilizce öğretmekte olup çocuklara İngilizce öğretmeye başlayan dört İngilizce öğretmenin deneyimleri incelenmiştir. Çalışma kapsamında, öğretmenler ilkokuldaki ilk yıllarında izlenmiş ve İngilizce öğretimi yaklaşımlarında geçirdikleri değişimler ortaya konularak bu değişimler üzerindeki etkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın verileri, öğretmenlerle sistematik olarak gerçekleştirilen görüşmeler ve ders yılı boyunca yapılan gözlemler yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda, sene sonunda öğretmenlerin tamamının ilkokulda öğretmenlik yapmaya devam etmek istedikleri, çocuklara İngilizce öğretmeye uyum sağlama sürecinde özellikle sınıf yönetimi stratejileri geliştirmeye odaklandıkları, fakat hedef dili öğrenme fırsatlarını artırmaya odaklanmadıkları ve öğretmenlerin değişimindeki temel etmenlerin hizmet-içi eğitim, ders kitapları ve meslektaş etkileşimi ve desteği olduğu sonucuna varılmıştır (Onat-Stelma, 2005).

### **2.3.3. İlkokul İngilizce Öğretim Programına İlişkin Çalışmalar**

“İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Eklektik Modele Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, ilkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının eklektik modele göre değerlendirilmesi amaçlanmış ve çalışma sonucunda, öğretmenlerin programı genel anlamda öğrencilerin seviyesine uygun bulunduğunu ancak programın program geliştirme ilkeleri doğrultusunda gözden geçirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır (İmgehan, 2018).

Dinçer'in (2016) yaptığı "İlkokul İkinci ve Üçüncü Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Sınıf İçi Uygulamalara Yansımaları" adlı çalışmada, ilkokul 2. ve 3. sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının sınıf içi uygulamalara yansımalarını öğretmen görüşleri ve sınıf içi gözlemlere dayanarak ortaya koyma gayesi güdülmüştür. Katılımcılarını ilkokuldaki yedi sınıf ve üç İngilizce öğretmenin oluşturduğu bu çalışmada; veriler görüşme ve gözlem yoluyla elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretim programında benimsenen iletişimsel yaklaşımın sınıf içi uygulamalara etkili şekilde yansıtılmadığı, sınıf içi uygulamaların dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye uygun olmadığını, öğretmenlerin yazma etkinliklerine daha fazla yer verdiği, içeriğin ders saatine oranla yoğun olduğu, derslerin yapı odaklı işlendiği ve iletişim becerilerinin yeterince geliştirilemediği, özetle resmi program ile uygulamadaki program arasında farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır.

"İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi" adlı çalışmada, ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın nitel bulgularından elde edilen sonuçlara bakıldığında; öğretmenlerin programı genel anlamda iyi ve uygulanabilir buldukları, ders saatlerinin artırılması gerektiği, etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde düzenlenerek ve sayıca artırılarak, ders kitaplarının güncellenmesi, sınıf öğretmeni, veli ve okul yöneticilerinin bu derse olan tutum ve algıları iyileştirilmesinin programın başarıya ulaşmasına katkı sağlayacağı, sınıf mevcutlarının artırılarak teknolojik donanımın iyileştirilmesi gerektiği ve öğretmenlerin zaman zaman programla örtüşmeyen uygulamalar da gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kandemir, 2016).

Diğer bir çalışmada ise Çankaya (2015) tarafından "İlkokul 3. Sınıf Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Tekirdağ Örneği" yapılmış ve ilkokul 3. sınıf İngilizce Öğretim Programını genel özellikleri, "içeriği, amacı, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme" boyutlarında İngilizce öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Araştırma 20 devlet okulunda görevli 38 öğretmenin katılımıyla; programın genel özellikleri ve dört temel boyutunu değerlendiren bir anket ve altı öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, programın geneliyle ilgili olumlu

düşündükleri; programın konuşma ve dinleme becerileriyle ilgili kazanımlarının sınıfların kalabalık olması, donanımın yetersiz olması gibi sebepler yüzünden erişilebilir olmadığı; içeriğe ilişkin olarak olumlu görüşe sahip oldukları; öğrenme-öğretme süreci boyutunda etkinliklerin öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine uygun olduğu ancak donanım yetersizliği yüzünden tam olarak uygulanamadığı ve sınıf dışı öz ve akran değerlendirmesi ile dinleme ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesinin kalabalık sınıf ortamı, donanım yetersizliği ve belirgin olmayan değerlendirme kriterlerinden dolayı tam olarak gerçekleştirilemediği sonucuna varılmıştır.

Alkan ve Arslan'ın (2014) yaptığı "İkinci Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi" adlı çalışmada 2. sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmış ve çalışmanın verileri, çalışmaya katılan 163 öğretmene uygulanan anket yoluyla elde edilmiş ve programın hedeflerinin gözden geçirilmesi gerektiği, öğretim programının öğretmenlere tanıtılmasının yetersiz kaldığı ve programın uygulanmasında okulların fiziki olanaklarının geliştirilmesi sonuçlarına varılmıştır.

Diğer bir çalışmada ise "İngilizce Öğretmenlerinin İkinci Sınıf İngilizce Dersine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmada ilkökul 2. sınıfta derse giren 12 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerle, öğretmenlerin 2. sınıf İngilizce dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmış ve çalışma kapsamında, öğretmenlerin İngilizce derslerinin 2. sınıfta başlamasına ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları, İngilizce öğretiminde şarkı ve dinleme metinlerinin kullanılmasına yönelik olarak genel anlamda olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Merter, Şekerci ve Bozkurt, 2014).

Süer'in (2014) yaptığı çalışmada ise "İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" adlı çalışmada ilkökul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin programın genel özellikleri, hedefleri, içeriği, eğitim durumları, sınav durumları ve programın tamamına ilişkin 'kararsız' oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ekuş ve Babayiğit'in (2013) yaptığı "İlkokul 2. Sınıftan İtibaren Yabancı Dil Eğitimi Verilmesine İlişkin Sınıf ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi" adlı çalışmada 10 sınıf ve 10 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla veriler elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin %90'ının ilkokul 2. sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesinin çocuk için faydalı olduğunu düşündüğü, İngilizce öğretmenlerinin ise tamamının bu görüşü desteklediği; sınıf öğretmenlerinin yarısının ilkokulda İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin vermesi gerektiğini düşündüğü, İngilizce öğretmenlerinin ise tamamının ilgili dersin İngilizce öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiğini düşündükleri; sınıf öğretmenlerinin %70'i yabancı dil eğitimine ilkokul 2. Sınıfta başlanmasının erken olmadığı görüşünü taşırken, İngilizce öğretmenlerinin tamamının yabancı dil öğrenmeye 2. Sınıfta başlamanın erken olmadığını, hatta geç kalındığını (%30) düşündükleri; sınıf öğretmenlerinin ve İngilizce öğretmenlerinin tamamının ilkokul 2. sınıfta yabancı dil dersi için 2 saatin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **2.3.4. İngilizce Öğretmenliği Programında Yer Alan Adaylarına Yabancı**

##### **Dil Öğretimi Dersine İlişkin Çalışmalar**

Güngör'ün (2016) "Çocuklara İngilizce Öğretiminde Yetkin Öğretmen Yetiştirmek: İkinci Dil Öğretmen Eğitiminde Çok Yönlü Bir Çalışma" adlı çalışmasında öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretmen eğitimcilerinin çocuklara yabancı dil öğretimi alanında karşılaştıkları sorunları ve gereksinimlerini belirleyerek, iki dönemlik yeni bir Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Dersi Programı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya beş farklı üniversitenin İngiliz Dili Eğitimi ABD'de öğrenim görmüş ve ilgili dersi almakta olan 25 İngilizce öğretmeni ve Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersini vermekte olan üç öğretim elemanı katılmıştır. Çalışmanın verileri, öğretmen adaylarının yazdıkları günlükler, araştırmacının gözlem notları, örnekleme dahil edilen beş üniversitede verilen ilgili dersin öğretim programı ile ilkokul ve ortaokul İngilizce öğretim programının dokümanlarından meydana gelmektedir. Elde edilen bulguların sonucunda, öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamında çocuklara İngilizce öğretimi becerileri, öğretmenlik uygulamalarında öğretim pratiği eksikliği, derste çocuklara yabancı dil öğretimi ilkelerinin uygulamaya konulması ve mikro öğretim uygulamaları sonucunda öğretim elemanlarından yetersiz dönüt alma gibi hususlarda sorunlar



yaşadıkları; ilgili dersin kazanımlarının ve içeriğinin İİÖP'ye ve Avrupa Birliği Ortak Başvuru Metninde yer alan kazanımlara yeterince hazırlamadığı; öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları bu dersin onları farklı sınıflarda öğretim yapmaya yeterince hazırlamadığı, daha önce ilkokulda görev yapmamış öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini ilkokul öğrencilerine göre uyarlamada sorun yaşadıkları ve mesleki gelişim fırsatlarından yeterince yararlanamadıkları sonuçlarına varılmıştır.

Diğer bir çalışma olan “Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümündeki Çocuklara İngilizce Öğretimi Dersinin Yeni İlköğretim İngilizce Müfredatı Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, verileri Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde görevli ve Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi (ÇYDÖ) dersini veren öğretim elemanları ve ilköğretimde görevli İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşmeler ve GÜ İngilizce Öğretmenliği 4. Sınıf öğrencilerine uygulanan anket yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının gereksinimlerine cevap verebilmek için ÇYDÖ dersinin geliştirilmesi gerektiği, öğretmen adaylarının derste ilkokul İngilizce programı ve kullanılan kitaplar hakkında da bilgi sahibi olmak istedikleri, derste anadil kullanımı konusunda ikilem yaşadıkları, Avrupa Dil Portfolyosu hakkında ve ilkokuldaki değerlendirme sistemi hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür (Gören, 2008).

### **2.3.5. Sınıf Öğretmenliği Programında Yabancı Dil Öğretimine**

#### **İlişkin Çalışmalar**

Sınıf öğretmenliği programında yabancı dil öğretimine yönelik Güven ve Bahar-Güner'in (2018) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenliği programına “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi” dersinin konulması, İngilizce için “Öğretmenlik Uygulaması” dersinin konulması ve İngilizce mikro-öğretim uygulamalarına yer verilmesi gibi sonuçlara varılmıştır.

Başka bir çalışma olan Beyaztaş'ın (2017) “Sınıf Eğitimi Öğrencilerinin İngilizce Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları” aldı çalışmada ise sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının İngilizce öğretimi

konusundaki öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü 30 öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun İngilizce öğretme konusunda kendisini yetersiz buldukları; özellikle konuşma-sesletim, cümle kurma-yazma ve derse uygun hazırlık yapma hususunda sorun yaşayacaklarını düşündükleri; İngilizce öğretimi konusundaki öz-yeterlik inançlarının düşük olmasını etkileşim ve uygulamaya izin vermeyen, dilbilgisi ağırlıklı, teorik ve ezbere dayalı eğitim sistemine bağladıkları anlaşılmıştır.

“Eğitim Fakültesinde Yabancı Dil Dersi Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Yönelik Tutumlarının ve Sınıf Kaygılarının İncelenmesi” adlı çalışmada ise eğitim fakültesi 1. sınıfta yabancı dil olarak dersi alan öğretmen adayları çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve çalışmanın verileri İngilizce dersini alan 280 öğretmen adayından toplanmıştır. Çalışma sonucunda, İngilizce dersini alan eğitim fakültesi 1. Sınıf öğrencilerinin derse ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları ancak kaygı düzeylerinin yüksek olduğu; özellikle ebeveyn eğitim düzeyinin öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısını etkilediği, anne-baba eğitim düzeyi düşük öğrencilerin daha kaygılı oldukları; öğrencilerin derse ilişkin tutumları ile yabancı dil sınıf kaygıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır (Pan , Akay, 2015).

Genç ve Kaya (2011) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yabancı Dil Derslerine Yönelik Tutumları ile Yabancı Dil Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” adlı çalışma, meslek hayatında yabancı dil derslerini yürütmek durumunda olabilecek sınıf öğretmeni adaylarının, üniversitede aldıkları İngilizce derslerine yönelik tutumlarını belirleyerek, derse ilişkin akademik başarı düzeylerini saptama ve konuya ilişkin öneriler ortaya koyma amacındadır. Bu çerçevede sınıf öğretmenliği 4. Sınıf öğrencisi olan 151 öğretmen adayına ölçek uygulanmıştır. Veriler analiz edildiğinde, öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerinin 4. ve 5. sınıflardaki İngilizce derslerini öğretmeye yetecek düzeyde olmadığı; tutum ile başarı arasında doğru orantı olduğu, başarı düzeyi arttıkça tutumun da olumlu yönde arttığı anlaşılmıştır.

Aydoslu (2005) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.E.F. Örneği)” başlıklı tez çalışmasında, öğretmen adaylarının ortak zorunlu ders olan İngilizce’ye yönelik tutumlarını belirlemek ve öğretmen adaylarının tutumlarını çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Çalışma sonucunda, kız öğrencilerin duyuşsal ve davranışsal boyuttaki tutum düzeyinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD’de okuyan öğrencilerin tutum düzeylerinin diğer anabilim ve ana sanat dallarında öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu; öğrencilerin çoğunluğunun dersten geçmek için İngilizce çalıştığı, derse ve sınava hazırlanmak dışında İngilizce çalışmak için zaman ayıramadıkları anlaşılmıştır.

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma Tekirdağ ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ilköğretimde yabancı dil öğretimi konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş, görüşme verilerine dayalı nitel yöntem kullanılarak yürütülmüş bir araştırmadır.

Nitel araştırma; “yapılandırılmamış gözlem, yapılandırılmamış görüşme ve doküman inceleme gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olgu ve olayların kendi doğal ortamları içinde gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır” (Yıldırım, Şimşek 2008). “Nitel araştırma, bir olguyu bireylerin bakış açısından görebilmek ve bu bakış açılarını edinmelerine neden olan süreç ve ortamı ortaya çıkarmak için etkili bir araştırma yöntemidir” (Patton, 2014).

Bu araştırmada 18 sınıf öğretmenin ilkokullarda yabancı dil öğretimi ile ilgili görüşleri alınmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılarak yürütülmüştür. “Fenomenoloji, deneyimin kendisi üzerinde durur” (Merriam, 2013). Fenomenolojik bir çalışma birkaç bireyin bir kavram veya olgu konusunda yaşamış deneyimlerin anlamını betimlemektedir. Yani olguya değil o olguya ilişkin yaşantıya odaklanmaktadır. Fenomenoloji araştırmacıları da buna bağlı olarak insan yaşantılarındaki bilinçli yapıları araştırmakta ve açığa çıkarmaktadırlar (Polkinghorne, 1989).

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle veriler toplanmıştır. Ekiz’e (2003) göre “yarı yapılandırılmış görüşme sırasında görüşme yapılan kişilere kısmi bir esneklik sağlanmakta, sorular gerektiğinde yeniden düzenlenmekte, tartışılmaktadır. Bu

tür bir görüşmede, araştırılan kişilerinde araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur. Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formu hazırlamaktadır. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir.” Eğer kişi görüşme esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir. “Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme formuna bağlı olarak sürdürülmesi nedeni ile daha sistematik ve karşılaşılabılır bilgi sunmasıdır” (Yıldırım, Şimşek, 2008).

### 3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklemede araştırmacı, hali hazırda var olan öğeler içerisinde yeteri sayıda öğeyi örneklem olarak belirler. Bu yüzden bu örnekleme şans eseri, tesadüfi, kazara örnekleme olarak da ifade edilmektedir (Singleton & Straits, 2005). Örneğin toplumun yaklaşan seçimlerde partilere olan eğilimlerini ölçmek isteyen bir araştırmacının, sokağa çıkarak yoldan geçen insanları durdurup hangi partiye oy vereceklerini sorduğunu farz edelim. Böyle bir durumda araştırmacının örnekleme yöntemi kolay ulaşılabilir veya elverişli örneklemedir (Creswell, 2013). Bu örnekleme yöntemi “araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer” (Yıldırım, Şimşek, 2004). Araştırmanın çalışma grubunu 7 erkek, 11 kadın olmak üzere 18 kişi oluşturmaktadır. Katılımcıların tamamı Sınıf Öğretmenliği mezunudur. Alan dışından mezun öğretmen yoktur. Katılımcıların belirlenmesinde araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre farklılık oluşturacak gruplar dikkate alınmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir:

**Tablo 1.** Katılımcılara Ait Demografik

	<i>Cinsiyet</i>		<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	<i>Düzeyi</i>
K1	Kadın	39	14	1
K2	Kadın	34	8	3

K3	Erkek	45	18	3
K4	Kadın	47	20	1
K5	Erkek	35	11	2
K6	Kadın	33	9	2
K7	Erkek	47	21	4
K8	Kadın	38	13	1
K9	Erkek	40	13	2
K10	Erkek	51	27	2
K11	Kadın	36	12	4
K12	Erkek	37	11	3
K13	Kadın	36	12	4
K14	Kadın	36	12	4
K15	Erkek	31	5	3
K16	Kadın	51	26	2
K17	Kadın	40	17	2
K18	Kadın	24	1	2

Çalışmaya katılanların cinsiyet dağılımı incelendiğinde 11'inin kadın, 7'sinin erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenler arasında en genci 24, en yaşlısı 51 yaşındadır. Yaş ortalaması 38,89'dur. Mesleki deneyim süreleri incelendiğinde sınıf öğretmenleri arasında en deneyimli 26, en deneyimsiz 1 yıllık öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin mesleki deneyim süresi ortalaması 13,89'dur. Katılımcılar farklı meslek dallarına sahiptir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılanlar arasında 4. sınıf öğretmeni 4 kişi, 3. sınıf öğretmeni 4 kişi, 2. sınıf öğretmeni 7 kişi ve 1. sınıf öğretmeni 3 kişi bulunmaktadır. Öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21yıl ve üzeri olmak üzere üç grupta incelenmiştir. Mesleki deneyim süresi 1-10 yıl arası olan 4 öğretmen, 11-20 yıl arası olan 11 öğretmen, 21 yıl ve üzeri olan 3 öğretmen bulunmaktadır.

Çalışmada katılımcılarla yapılan görüşmelere ait dökümler üzerinde içerik analizi ve karşılaştırmalar, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre yapılmıştır.

### 3.3. Görüşme Formu

Araştırmada katılımcı öğretmenlere ilişkin verileri toplamak amacıyla görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu öğretmenlerin okul öncesinde yabancı dil öğretimi konusundaki görüşlerini belirlemeye dönük 11 soru içermektedir.

Görüşme formu üç aşamada geliştirilmiştir. İlk aşamada öncelikle ilgili alanyazın detaylı bir biçimde incelenmiş, alan uzmanlarıyla görüşmeler yapılmış ve oluşan deneyimle 19 maddelik görüşme madde havuzu oluşturulmuştur. İkinci aşamada madde havuzunda yer alan maddeler Eğitim Bilimleri ve Dil Bilim alan uzmanı dört öğretim üyesi ile Ölçme ve Değerlendirme alan uzmanı üç öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütlere göre taslak form oluşturulmuştur. Taslak formu dil bilim uzmanlarının incelemesine sunulmuş, onlardan gelen geribildirimler ışığında soru kökleri üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Üçüncü aşamada altı kişi ile pilot görüşmeler yapılarak formun maddeleri test edilmiştir. Ön uygulamaların tamamlanmasının ardından alan uzmanlarıyla formun değerlendirilmesi yapılmış ve forma son biçimi verilmiştir.

Araştırmada görüşme yapılan öğretmenlere ilkokullarda yabancı dil öğretimi konusunda yöneltilen sorular şunlardır:

**3.Soru:** Öğrencilere hangi düzeyden itibaren yabancı dil eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?

**4.Soru:** Erken yaşta çocuklara yabancı dil eğitimi verecek bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler hakkında ne düşünüyorsunuz?

**5.Soru:** İlkokullarda yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlaması hakkındaki düşünceniz nedir?

**6.Soru:** Sınıf öğretmeni olarak çocuklara erken yaşta yabancı dil öğretimi sonucunda öğrencileriniz üzerinde oluşan olumlu ve olumsuz gözlemlerinizi nelerdir?

**7.Soru:** İlkokullarda yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlamasının öğrencinin ana dilini kullanımında ve öğreniminde oluşan çıktıları hakkında ne düşünümaktesiniz?



**8.Soru:** İlkokullarımızın yabancı dil eğitimi için; sınıf düzeni, ders materyalleri, ders saatleri gibi hazır bulunuşluk ve yeterlilikleri hakkında neler düşünmektesiniz?

**9.Soru:** Yabancı dil eğitiminin ülkemizde okul öncesinden başlaması söz konusu olsa bunu destekler misiniz?

**10.Soru:** Bir sınıf öğretmeni olarak ülkemizdeki yabancı dil eğitimi için önerileriniz nelerdir?

**11.Soru:** Yabancı dil eğitimi olarak geçmiş tecrübeleriniz nelerdir?

### **3.4. Görüşme Süreci ve Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri çalışma grubundaki öğretmenlerle Kasım 2019 – Aralık 2019 tarihleri arasında yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedilmesine rıza göstermişlerdir. “Görüşmeler, katılımcıların onayı ile alınan ses kayıtları ve araştırmacının el yazısıyla tuttuğu notlarla kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerde katılımcıların görüşlerini rahat bir biçimde ifade edebilmeleri amacıyla güven ortamı oluşturulmuştur. Görüşme süresince katılımcılara herhangi bir müdahalede bulunulmamış, görüşlerini aktarabilecekleri yeterli süre dikkate alınmış, katılımcılardan gelen geribildirimler doğrultusunda görüşmeler sürdürülmüş ve istedikleri zaman sonlandırılmıştır. Gerek görüşmeler gerekse araştırma bütünü içerisinde bilimsel etik kurallarına azami ölçüde dikkat edilmiştir.”

Toplanan veriler elektronik ortamda kayıt altına alınarak sözel ve sayısal işlemler yapılabilmesi için ön çözümlenmeye tabi tutulmuştur. Ön çözümlenme sonucunda araştırmanın sözel verisi Nvivo 12 istatistiksel çözümlenme programlarında çözümlenmiştir.

Çözümlenmelerde araştırmanın kategorileri oluşturularak elde edilen birincil kodlar araştırmanın alt temalarıyla ilişkilendirilecek biçimde kategorilerle kümelendirilmiştir.

### 3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

LeCompte ve Goetz'e (1982) göre, "herhangi bir araştırma modeli için tam bir geçerlik ve güvenirlik elde etme imkânsız bir amaçtır. Yine de araştırmacılar, belirli araştırma problemlerinin ve amaçlarının güvenirlik ve geçerliğini artıran çeşitli faktörleri dengeleyerek bu hedeflere yaklaşabilir. Araştırmacılar çeşitli stratejileri kullanarak güvenirlik ve geçerliği tehdit eden faktörleri azaltabilir."

Yazarlara göre; "Geçerlik, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Dış geçerlik, kullanılan veri toplama aracının benzer gruplarda benzer sonuçlar doğurup doğurmayacağına; iç geçerlik ise, araştırmacının ölçmek istediği veriyi, kullandığı araç ya da yöntemle gerçekten ölçüp ölçemeyeceğine ilişkindir. Güvenirlik ise, araştırma sonuçlarının tekrarlana bilirliği ile ilgilidir. Dış güvenirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceğine; iç güvenirlik ise, başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşamayacağına ilişkindir."

Nitel çalışmalarda; "araştırma alanına yakınlık, yüz yüze görüşmeler yoluyla ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplama, gözlemler yoluyla doğrudan ve olayın gerçekleştiği doğal ortam içinde bilgi toplama, uzun süreli bilgi toplama ve elde edilen bulguların teyit edilmesi için alana geri gidebilme ve ek bilgi toplama olanağının olması geçerliği oluşturmayı sağlayan önemli özelliklerdir." (Yıldırım, Şimşek, 1999).

Nitel araştırmalarda iç geçerliği sağlamak için şunlara dikkat edilmesi gerekir (LeCompte , Goetz, 1982; Miles , Huberman, 1994; Yıldırım ,Şimşek, 1999): "Araştırma bulgularının, verilerin elde edildiği ortam dikkate alındığında anlamlı olması ve bu ortama bağlı olarak tanımlanmış olması, bulguların kendi içinde tutarlı ve anlamlı olması, ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün oluşturması, bulguların farklı veri kaynakları, veri toplama yöntemleri ve analiz stratejileri kullanılarak teyit edilmesi, farklı kaynak, yöntem ve stratejilere göre elde edilen bulguların anlamlı bir bütün oluşturması, elde edilen bulguların oluşturulan kavramsal çerçeve veya kuramla uyumlu olması, veri toplamada bu çerçevenin rehber olması, bulguları teyit etmede bazı kurallar ve stratejilerin uygun biçimde

kullanılması, bulguları açıklamada alternatif yaklaşımların kullanılması, bulguların araştırmaya katılan bireyler tarafından gerçekçi bulunması, bulgulardan yola çıkarak yapılan tahmin ve genellemelerin elde edilen verilerle tutarlı olması.”

Bu araştırmada ise, yukarıda belirtilen aşamalar doğrultusunda, iç geçerliği sağlamak için şu çalışmalar gerçekleştirilmiştir:

“Araştırma bulguları, her zaman araştırma ortamına bağlı kalınarak ve birbiriyle ilişkili biçimde tanımlanmıştır. Bulgularla ilgili sonuç ve yorumlarda, araştırma ortamından elde edilen verilerle ilgili doğrudan alıntılara yer verilmiştir.”

“Bulguların kendi içinde tutarlılığı ve anlamlı olması, ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün oluşturması için bir tema altında toplanan verilerin ve temaların kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturması göz önüne alınmıştır. Ayrıca anlamlı bütünlük sağlanıp sağlanmadığı konusu ile ilgili uzman görüşü alınmıştır.”

“Araştırmacı tarafından veri toplamayı takip edilen analiz sürecinde, veriler sistematik hale getirilmiş, verilerin sürekli olarak tutarlılığı kontrol edilmiştir.”

“Veri toplama süreci öncesinde ve sırasında ilkokullarda yabancı dil öğretimi ile ilgili alanyazın sürekli olarak incelenmiştir. Böylece kuramsal yapının, bulguların elde edilmesinde araştırmacıya rehberlik etmesi sağlanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler, kuramsal yapı ile birlikte incelenmiş ve verilerin çözümlenmesini sağlayacak olan kod listesinin oluşturulmasında bu kuramsal çerçeve rehber olmuştur.”

“Nitel verileri çözümlenmede ulaşılan temalara tümevarımcı analiz sonucunda ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, yorumlarla ilişkili alanyazın ile desteklenmiştir. Bulguların sunumunda bazen alıntılardan sonuç ve yorumlara, bazen de sonuç ve yorumlardan alıntılara şeklinde bir yol izlenmiştir.”

“Veri toplama araçları geliştirilirken incelenen alanyazına bağlı kalınmış ve gerekli uzman görüşleri alınmıştır.”

“Veriler elde edildikten sonra araştırmacı ile katılımcılar bu verilerin üzerinden geçerek, verilerin katılımcılar tarafından doğrulaması yapılmıştır. Yanlış ya da eksik anlaşılmalarda olup olmadığı tespit edilmiştir.”

“Araştırmada bulgulara dayalı olarak yapılan genellemelerin, özellikle, benzer durumlar için yapılabileceği vurgulanmıştır. Yapılan genellemelerin katılımcılardan elde edilen verilerle, süreçte yaşanan durumlarla sınırlı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca yapılan bazı genellemeler sırasında genellemelerin, ulaşılan bulgularla ya da uygulamaya katılan grupla sınırlı olduğu ifade edilmiştir.”

Dış geçerlik, “araştırma sonuçlarının genellenebilirliği ile ilişkilidir. Eğer bir araştırmanın sonuçları, benzer ortam ve durumlara genellenebiliyorsa araştırmanın dış geçerliği olduğu söylenebilir. Ancak genellenebilirlik nitel araştırmanın zayıf yönlerinden biridir. Sosyal olayların, içinde bulunulan ortama göre değiştiği varsayımından hareketle, hiçbir araştırmanın sonuçları başka bir duruma doğrudan genellenemez.”

Sayısal araştırmalara benzer biçimde, nitel araştırmalarda da araştırma sonuçları bir dereceye kadar benzer ortamlara ve durumlara genellenebilir. Nicel araştırmalarda bu genelleme doğrudan olabilirken, nitel araştırmalarda genelleme dolaylı yoldan yapılabilir. Yana genellemeler; ilkeler, kurallar biçiminde değil, deneyimler ve örnekler biçimindedir. Nitel araştırmacıların genellemeden kastettikleri “analitik genelleme” dir. Yani sınırlı sayıda katılımcı ile çalışan veya belirli bir durumu çalışan nitel araştırmacı, araştırmasının sonunda birtakım denenceler, kavramsal bir model ya da yeni bir kuram oluşturmaya yönelebilir (Yıldırım, Şimşek, 1999; Yin, 2003).

Nitel araştırmalarda dış geçerliği sağlamak için bazı kriterler dikkate alınır (LeCompte, Goetz, 1982; Miles , Huberman, 1994; Yıldırım , Şimşek, 1999): “Araştırma örnekleminin, ortamının ve süreç özelliklerinin ayrıntılı olarak

tanımlanması, örneklemin, ortamın ve kavramsal çerçevenin seçimi ve bu unsurların genelleme açısından ortaya çıkardığı sınırlayıcı etkenlerin tartışılması, örneklemin genellemeyi sağlayacak ölçüde çeşitlendirilmesi, araştırmada potansiyel genellemelere fırsat sağlayacak biçimde kapsamlı tanımlamalara yer verilmesi, okuyucunun araştırma sonuçlarını kendi deneyimleriyle ilişkilendirebilmesi, araştırma sonuçlarının, araştırma sorusu ve ilgili kuramlarla tutarlı olması, araştırmada, bulguların başka araştırmalarda test edilebilmesi için gerekli açıklamaların yapılması, araştırma koşulları aynen sağlandığında bulguların test edilip edilemeyeceğinin yordanması”. Bu araştırmada ise, yukarıda belirtilen ölçütler doğrultusunda, dış geçerliği sağlamak amacıyla şunlar gerçekleştirilmiştir:

“Araştırmadaki çalışma grubu ve bu grubun özellikleri, görüşme sürecinin detayları ayrıntılı bir biçimde araştırmanın yöntem bölümünde açıklanmıştır.”

“Bulgular doğrultusunda ulaşılan genellemelerde, kavramsal çerçeve rehberliğinde, grubun ve ortamın özelliklerine bağlı kalınmıştır. Genellemelerin, belirtilen özellikler çerçevesinde sınırlandırıldığı belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına, başka benzer grup ve ortam özelliklerinde ulaşılabileceği düşünülmektedir. Çünkü araştırma verileri, mümkün olduğunca farklı kaynaklardan, farklı yöntemler kullanılarak zengin genişlik ve derinlikte elde edilmiştir. Böylece analitik genellemelere gidilebilmiştir.”

“Araştırmada yer alan gruplar, grupların özellikleri, süreç ayrıntılı olarak tanımlanmış ve açıklanmıştır. Böylece, başka araştırmacıların bu ayrıntılı tanım ve açıklamalardan yararlanarak benzer grup ve ortamlar için bu genellemelerden yararlanabilecekleri düşünülmüştür. Araştırmada ulaşılan sonuçlar ve genellemeler ile kavramsal çerçevenin tutarlılığı göz önünde tutulmuştur. Bunun yanı sıra, araştırmada elde edilen bulgu ve sonuçların, kuramda yer alan bazı özellikleri açıklamaya yardımcı yapılar olduğu görülmüştür. Böylece bu yapıların analitik genelleme yapmaya yardımcı olduğu düşünülmüştür.”

“Diğer araştırmacıların kendi deneyimleriyle araştırma sonuçlarını ilişkilendirmesinde, bulguların sunulması sırasında ilgili doğrudan alıntılarının verilmesinin yardımcı olacağı düşünölmüştür.”

Yıldırım ve Şimşek’e (1999) göre; “nitel araştırmanın temel özelliklerinden biri olan algıların önemi ve doğal ortama duyarlık, güvenilirlik konusunda bazı sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Aslında kullanılan yöntem ne olursa olsun, insan davranışını konu edinen bir araştırmanın aynen tekrarı mümkün değildir. Her ne kadar güvenilirlikle ilgili bazı ölçütler, nitel araştırmanın bazı ölçütleri ile çelişse de nitel araştırmada gerek dış güvenilirlik gerekse iç güvenilirlik için alınması gereken bazı önlemler vardır (LeCompte, Goetz, 1982; Miles, Huberman, 1994; Yıldırım, Şimşek, 1999). Ayrıca;

İç güvenirliliğın sağlanması amacıyla yapılan işlemler şunlardır:

“Araştırma soruları açık bir biçimde ifade edilmiştir. Araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, araştırmada izlenen süreç, veri toplama araçları, veri çözümlemesi ve yorumları ifade edilen araştırma soruları doğrultusunda belirlenip açıklanmıştır.”

“Araştırma verileri, araştırma soruları doğrultusunda görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Veriler, öncelikle yorum katılmadan sunulmuş, veri kaynağından elde edilen ilgili alıntılar sunulmuştur. Böylece verilerin özgünlüğü yansıtılmaya çalışılmıştır.”

“Araştırma verilerinin, araştırma sorularının yanıtı olup olmayacağı, elde edilen sonuçların bulgularla tutarlılığı sürekli olarak kontrol edilmiştir.”

“Veri çözümlemesinde, alanyazın ve veri çözümlemelerinin ön okumaları sonrasında taslak kod listeleri oluşturulmuştur. Taslak kod listelerine, uzman görüşlerine sunulmuş, son hali verilmiştir. Araştırmacı ve uzmanlar, aynı kod listelerini kullanarak örnek bir kodlama yapmışlardır. Örnek kodlama üzerinde görüş birliği sağlandıktan sonra asıl kodlamaya

geçilmiştir. Araştırmacı, uzmanların yaptığı kodlamalarla kendi yaptığı kodlamaları karşılaştırarak ortak bir kodlama ortaya çıkarmıştır.”

### **3.6. Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler üzerinde istatistiksel çözümleme işlemleri yapmadan önce veri seti düzenlenmiştir.

Araştırmanın verilerinin çözümlemesinde çalışmanın katılımcılar kısmında detayları verilen kodlamalar kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler üzerinde çözümleme işlemleri yapılırken sayısallaştırmalardan kaçınılarak görüşme dökümleri gruplanmış, gruplanmış verilerden yararlanılarak araştırmanın temaları oluşturulmuştur.

“Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen dökümler detaylı bir biçimde incelenmiş, incelemeler sonucunda öncelikle ikincil kodlar oluşturulmuştur. Görüşme dökümlerinin çözümlemesinde devamında konu ve bağlam uyumu gözetilerek ikincil kodlar birleştirilerek birincil kodlar oluşturulmuştur.”

Çözümlemelerde araştırmanın kategorileri oluşturularak elde edilen birincil kodlar araştırmanın alt temalarıyla ilişkilendirilecek biçimde kategorilerle kümelendirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sözel veriler Nvivo 12 programında temalara ve kategorilere göre kodlanmıştır. Kodlanan veriler üzerinde çözümleme işlemleri yapılarak katılımcıların ilkokullarda yabancı dil öğretimi konusundaki görüşlerine ilişkin bulgular ortaya çıkarılmıştır. “Ulaşılan bulgular tablolar halinde değerlendirilmiş ve arkasından görsel düzenleyicilerle bulgular kolaylıkla anlaşılır hale getirilmiştir.”

Yanı sıra Nvivo 12 programında kayıt altına alınan görüşme dökümleri üzerinde çeşitli tekniklerle çözümlenmeler yapılmıştır. Yapılan çözümlenmelerde öğretmenlerin sıklıkla kullandıkları sözcüklerden hareketle aralarındaki görüş benzerlikleri ortaya çıkarılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin, ilkokullarda yabancı dil öğretimine ilişkin görüşlerinden yararlanılarak anahtar kavramlarla ilgili kelime

ağaçları oluşturulmuştur. Kelime ağaçları katılımcıların ana kavramları kullanırken hangi düşünceden hareket ettiğini, hangi detayları ön plana çıkardığını gözlemlemeye yöneliktir. Bu konuda elde edilen görsel düzenleyicilere araştırmanın tema, kategori ve kodlarına ilişkin bulgular ilgili tema/kategori kısmında yer verilmiştir.



## 4. BULGULAR

Bu çalışma ile Tekirdağ ilindeki 5 devlet ilkokullarında görev yapan 18 sınıf öğretmenlerinin ilkokulda yabancı dil öğretimi konusundaki görüşleri incelenmiştir.

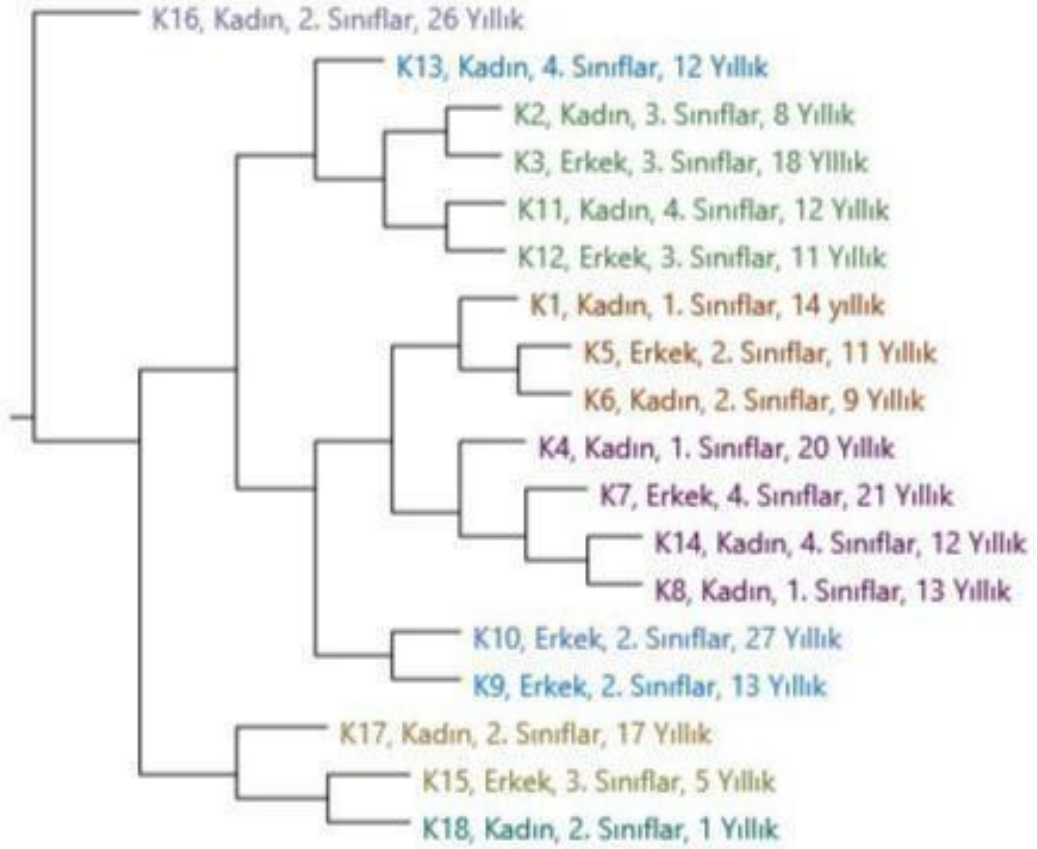
Elde edilen veri üzerinde, verilerin çözümlenmesi kısmında anlatılan işlemler yürütülmüş ve ulaşılan bulgular *bulgular* olmak üzere sekiz kısımda verilmiştir. Ulaşılan bulguların sunulmasında görsel düzenleyiciler kullanılmıştır.

Çalışma kapsamında 11'i kadın, 7'si erkek olmak üzere 18 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşme kayıtlarının dökümleri alınmış ve görüşmelerden elde edilen veriler ayrıntılı olarak düzenlenmiştir. Bu verilerden yararlanılarak kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin oluşturduğu kodların ilişkilendirildiği temalar şu şekildedir:

- Yabancı dil öğretiminde ideal yaş düzeyi
- Yabancı dil öğretmenlerinin ideal özellikleri
- Yabancı dil eğitiminin ikinci sınıftan başlaması
- İkinci sınıf yabancı dil eğitiminin anadil kullanımına etkileri
- Erken yaşlarda yabancı dil eğitiminin olumlu ve olumsuz etkileri
- Okulların fiziksel ortamı ve yabancı dil eğitimi
- Okul öncesinde başlayan yabancı dil eğitimi
- Yabancı dil öğretimine yönelik öneriler
- Sınıf öğretmenlerinin yabancı dil deneyimi

Çalışma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşme kayıtlarının dökümleri alınmış ve görüşmelerden elde edilen veriler Nvivo 12 programına aktarılmıştır. Bu programda kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar ve temalarla Nvivo 12 programında matris, grafik ve haritalar oluşturularak hazırlanan veriler hem daha anlamlı hem de görsel zenginlik katacak biçimde çalışmaya eklenmiştir.

Çalışmada görüşme dökümlerinin ön incelemesinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin erken dönemde yabancı dil öğretimine ilişkin görüşleri arasında genel benzerliklerin bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Bu kapsamda kendilerine verilen kodlara göre sınıf öğretmenlerinin görüşme dökümleri incelenmiş ve Pearson Kelime Korelasyon analizi yapılarak aralarında düşünsel anlamda (görüşmelerdeki beyanlarına göre) benzerlikler görülmüştür. Bu konuda ulaşılan en genel bulgular Şekil 1’de verilmiştir:

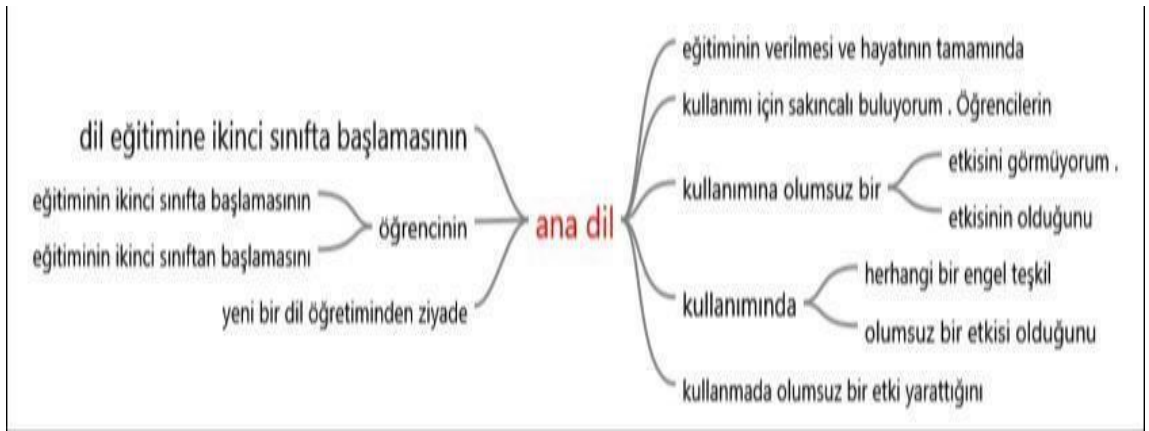


**Şekil 1. Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Benzerlik Grupları**

Şekil 1 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin genel olarak öğretim yaptıkları sınıf düzeyleriyle ilişkili olduğu görülmektedir. En yüksek mesleki deneyim süresine sahip olan K16 kodlu kadın sınıf öğretmeni 2. Sınıfları okutmaktadır. K2 ve K3 kodlu öğretmenlerin görüşleri birbirine benzerdir ve her ikisi de 3 sınıfları okutmaktadır. Benzer şekilde K5 ve K6 kodlu sınıf öğretmenlerinin de görüşleri birbirine benzerdir ve her iki de 2. Sınıfları okutmaktadır.

Yanı sıra öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerine göre görüşleri arasında benzerlikler gözlenmiştir. K8 ve K14 kodlu öğretmenler ile, K11 ve K12 kodlu öğretmenlerin görüşleri birbirine benzerdir. Diğer taraftan görüşleri arasında benzerlik oranı daha az olmakla birlikte mesleki deneyim süreleri dikkate alındığında benzerlik dalı üzerinde birbirine yakın olanlar da bulunmaktadır. K4 ve K7 kodlu sınıf öğretmenleri buna örnek olarak gösterilebilir.

Çalışmada katılımcı sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde kendilerine sorulan dokuz (ikisi demografi ile ilgili) soruya ilişkin ürettikleri kodlardan kimilerinin sıklık düzeyinin diğerlerinden daha fazla olduğu, görüşmelerde bu kodlara ve kodların içerdiği kavramlara daha fazla vurgu yaptıkları gözlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin erken yaşta yabancı dil öğretimi konusunda sıklıkla kullandıkları kavramlar “anadil”, “dinleme”, “drama”, “erken yaş”, “etkinlikler”, “görsel-işitsel”, “İngilizce”, “konuşma”, “materyal”, “öğrenci seviyesi”, “okul öncesi”, “olumlu”, “olumsuz”, “oyun”, “pedagojik formasyon” olarak belirlenmiştir. Sıklık düzeyi yüksek olan kodlara ilişkin oluşturulan kelime ağaçları Şekil 2 – 16’da verilmiştir:



Şekil 2. Anadil Konulu Kelime Ağacı 1



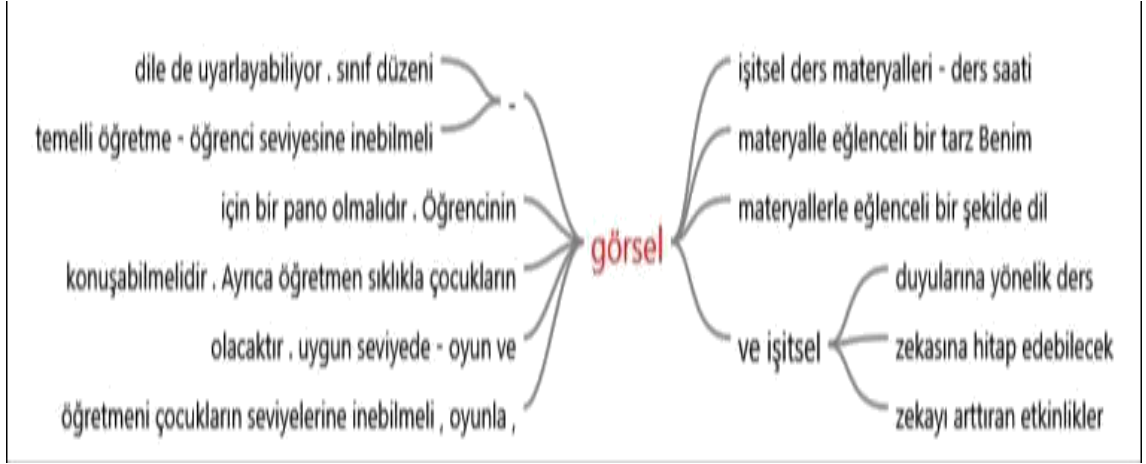
**Şekil 3. Anadil Konulu Kelime Ağacı 2**



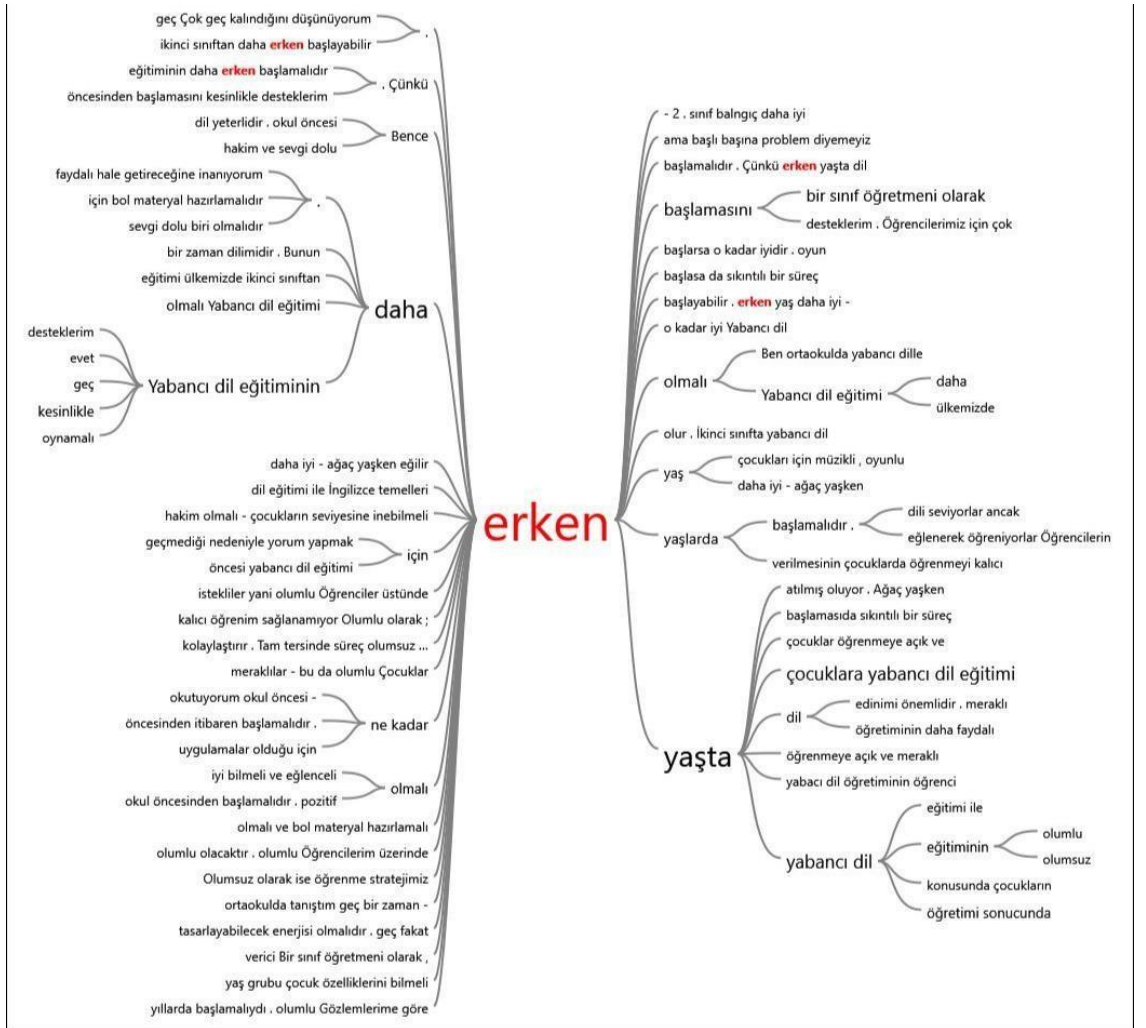
**Şekil 4. Dinleme Konulu Kelime Ağacı**



**Şekil 5. Drama Konulu Kelime Ağacı**



Şekil 6. Görsel-İşitsel Konulu Kelime Ağacı



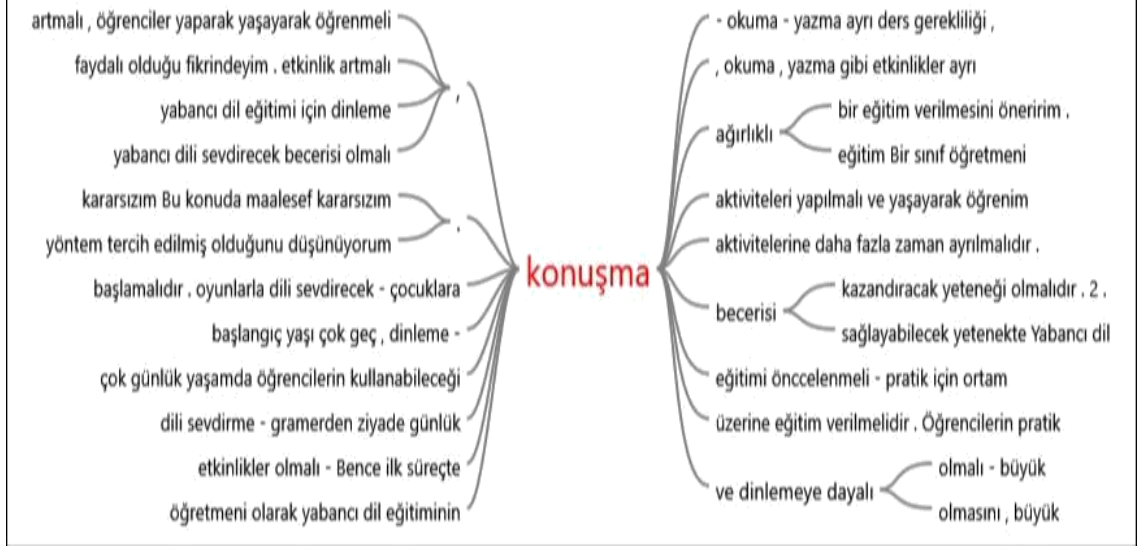
Şekil 7. Erken Yaşta Eğitim Konulu Kelime Ağacı



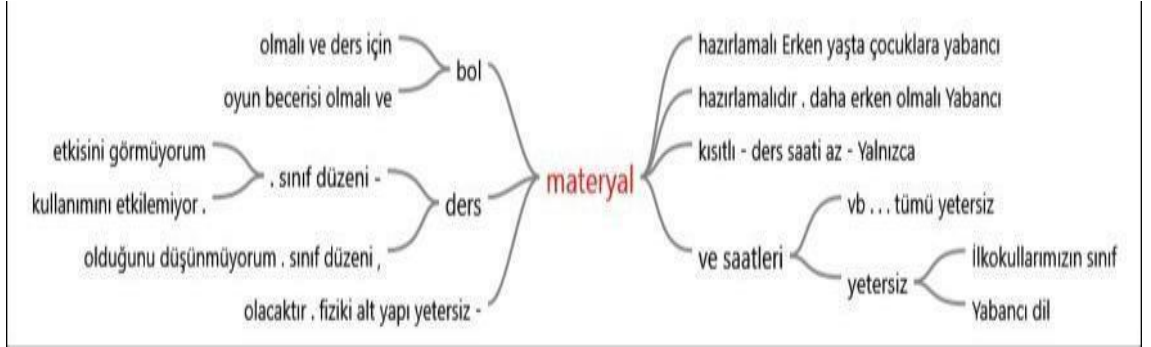
Şekil 8. Etkinlikler Konulu Kelime Ağacı



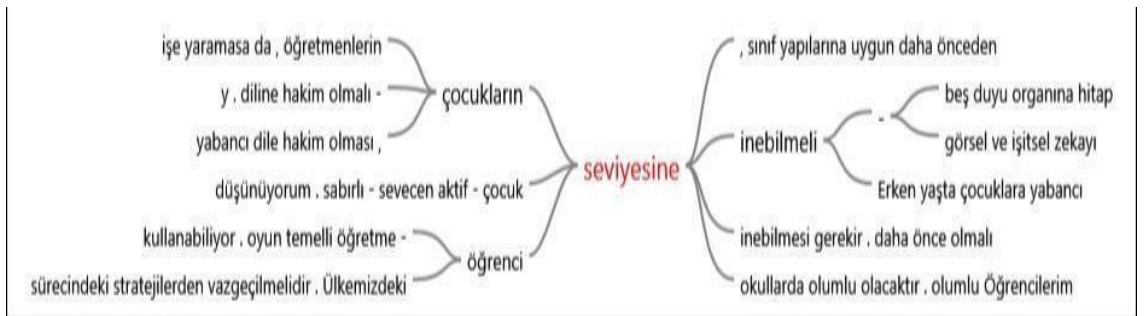
Şekil 9. İngilizce Konulu Kelime Ağacı



Şekil 10. Konuşma Konulu Kelime Ağacı



Şekil 11. Materyal Konulu Kelime Ağacı

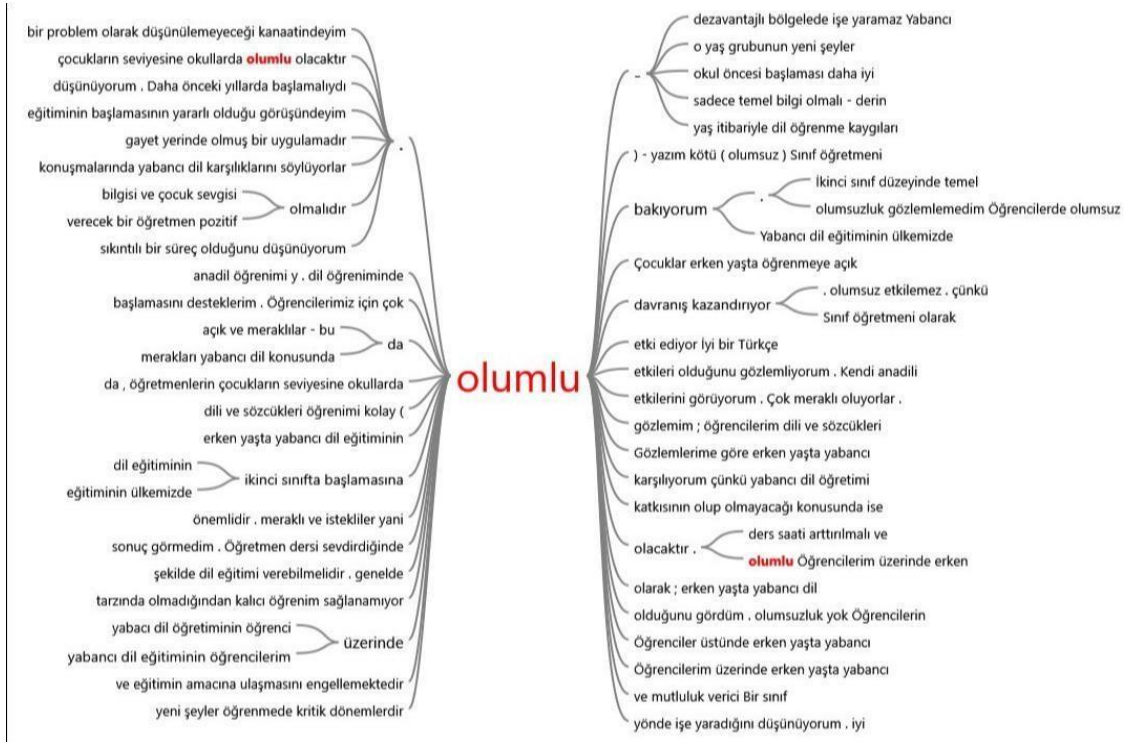


Şekil 12. Öğrenci Seviyesi Konulu Kelime Ağacı

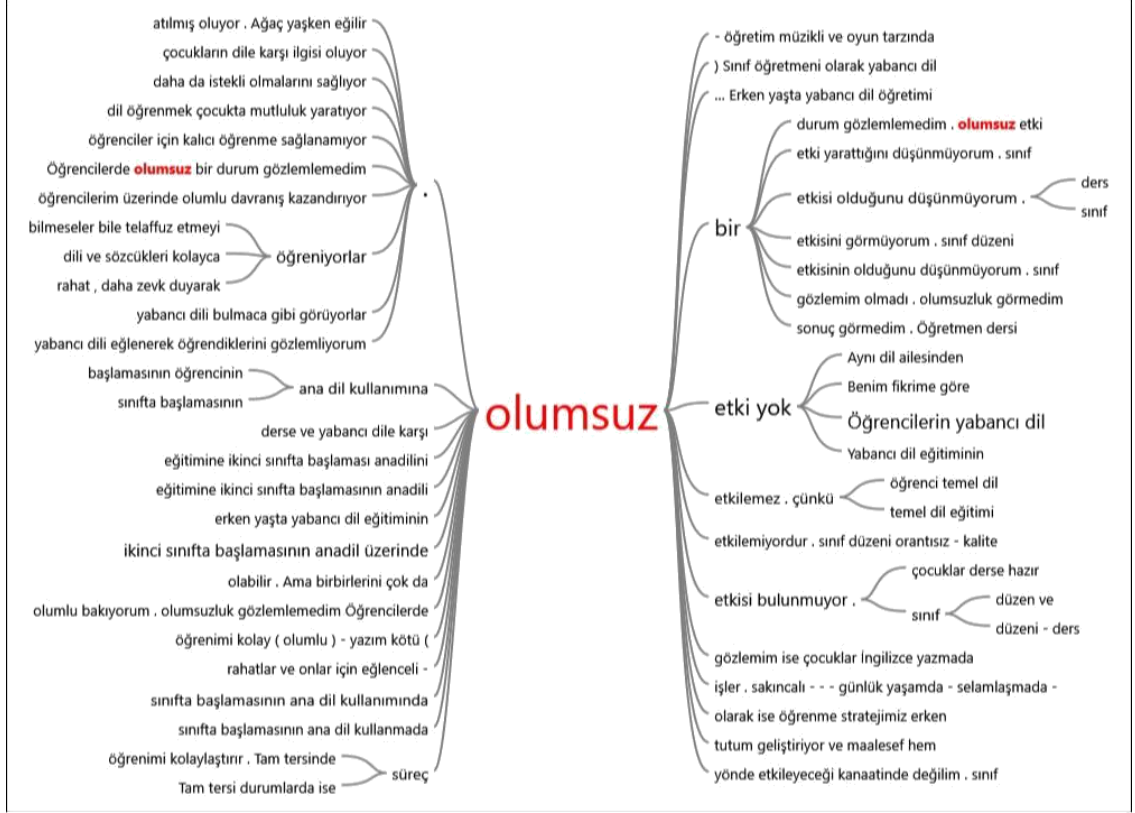




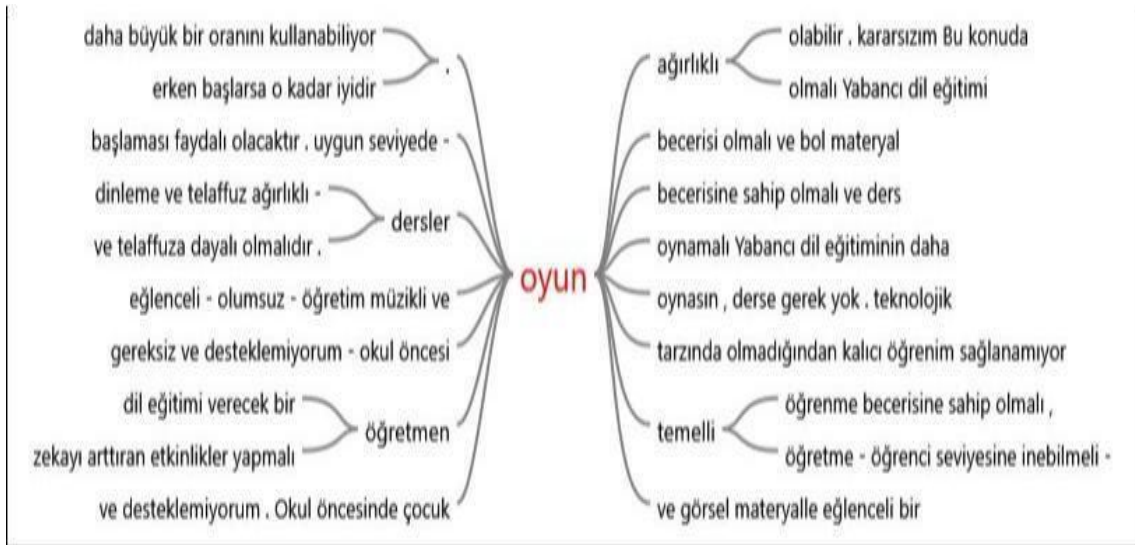
Şekil 13. Okul Öncesi Konulu Kelime Ağacı



Şekil 14. Olumlu Etkiler Konulu Kelime Ağacı



Şekil 15. Olumsuz Etkiler Konulu Kelime Ağacı



Şekil 16. Oyun Konulu Kelime Ağacı



**Şekil 17. Pedagoji Konulu Kelime Ağacı**

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine, erken yaşta yabancı dil eğitimi konusunda 9 soru yöneltilmiştir. Sorular sınıf öğretmenlerinin; yabancı dile başlama yaşı, yabancı dil eğitimi verecek öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler; erken yaşta yabancı dil eğitiminin anadili kullanımını etkileme düzeyi; erken yaşta yabancı dil eğitiminin çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri, yabancı dil eğitiminde okulların düzen, materyal ve işleyişinin nasıl olması gerektiği; okul öncesinden itibaren yabancı dil öğretimi konularındaki görüşleri ile yabancı dil öğretimine ilişkin önerileri ve kendilerinin yabancı dil deneyimlerini belirlemeye dönüktür.

#### **4.1. Erken Dönem Yabancı Dil Eğitime Başlama Yaşı ve Sınıf Düzeyine Yönelik Bulgular**

Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veri içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Erken yaşlarda yabancı dil eğitime başlama konusunda katılımcıların kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtların dökümleri alınmış, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çözümlemeler sonucunda katılımcıların kullandıkları yabancı dil eğitiminin en erken başlama yaşı ve bunun nedenleri konusundaki görüşleri

değerlendirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin oluşturdukları kodları mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan sorularla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kod yazılmıştır. Örnek: K1, K2, K7 gibi.

Katılımcıların yabancı dil eğitimine başlama yaşa konusundaki görüşlerinin mesleki deneyim sürelerine göre genel olarak birbirine benzer olduğu söylenebilir. Katılımcıların büyük çoğunluğu yabancı dil eğitimine okul öncesi dönemle birlikte başlanması gerektiğini düşünmektedirler. Bu konuda 21 yıl ve üzeri deneyim süresine sahip olan katılımcılar diğer öğretmenlere göre bir miktar farklı düşünmektedirler. Farklı mesleki deneyim sürelerindeki sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminin en erken başlama yaşı konusunda oluşturdukları kodları Tablo 2’de verilmiştir:

**Tablo 2. Erken Dönem Yabancı Dil Eğitimine Başlama Yaşı  
Konusunda Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	
<i>I-</i>	Okul öncesi 3 yaşından itibaren İlkokula başlayınca Okul öncesi beynin işlem kapasitesi daha yüksek
<i>II-</i>	Okul öncesi Anasınıfı 3 yaşından itibaren 1. Sınıftan başlamalıdır 2. Sınıftan başlamalıdır Ne kadar erken, o kadar iyi
	1.sınıfta dil ile tanışmalılar 2. sınıftan başlamalıdır Anadil yerleştikten sonra

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim süresine göre, yabancı dil eğitime başlama yaşı olarak benzer düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler okul öncesi dönemde yabancı dil eğitiminin verilmesine taraftar olduklarını, çünkü bu dönem çocuklarının zihinsel gelişimlerinin bu eğitime daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. 11-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler de genel olarak okul öncesi dönemde, ne kadar erken olursa o kadar iyi olacak şekilde yabancı dil eğitimi verilmesini önermektedirler. 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenler ise yabancı dil eğitiminin, çocukların kendi ana dillerini daha iyi kavradıktan sonra en erken ise birinci sınıftan itibaren verilmesini uygun bulduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin yabancı dil eğitime başlama yaşı konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

**Kod, Cinsiyet, Yas, Mesleki Deneyim Süresi, Okuttuğu Sınıf**

- |     |       |    |    |   |   |
|-----|-------|----|----|---|---|
| K1  | Kadın | 39 | 14 | 1 | Yabancı dil eğitiminin okul öncesinden itibaren verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu bireyin dil edinimi için daha etkili olacaktır. |
| K3  | Erkek | 45 | 18 | 3 | Yabancı dil eğitiminin okul öncesinden başlamasının daha iyi olabileceğini düşünüyorum.   |
| K5  | Erkek | 35 | 11 | 2 | Yabancı dil eğitiminin 3 yaşından itibaren verilmesi gerektiği düşüncesindeyim.   |
| K7  | Erkek | 47 | 21 | 4 | Yabancı dil eğitimi ülkemizde 1. Sınıftan başlamalıdır. Çocuk ilkokula başlarken yabancı dil ile tanışmalıdır.                        |
| K10 | Erkek | 51 | 27 | 2 | Yabancı dil eğitimi ülkemizde 2. sınıftan itibaren başlaması yeterlidir.  |
| K15 | Erkek | 31 | 5  | 3 | İlkokul düzeyinden başlayarak yabancı dil eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorum.  |

K16 Kadın 51 26 2 Öğrencilerin anadili yerleştikten sonra yabancı dil eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorum.

K18 Kadın 24 1 2 Okul öncesi eğitimle birlikte yabancı dil eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu dönemde çocuklar beyinlerinin daha büyük bir oranını kullanabiliyor.

#### 4.2. Yabancı Dil Eğitimi Verecek Öğretmenin Özelliklerine Yönelik Bulgular

Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veri içerik analiziyle çözümlenmiştir. İlkokul öğrencilerine yabancı dil eğitimi verecek öğretmenlerde bulunması gereken nitelikler konusunda öğretmenlere yöneltilen sorulara öğretmenler mesleki deneyim sürelerine göre benzer ve farklı yanıtlar vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretmenlerinin sahip olması gereken özellikler konusunda oluşturdukları kodlar mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan sorularla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kodlar ile cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyim süreleri ve okuttukları sınıflar yazılmıştır: Örnek: K15, Erkek, 31, 5, 3 gibi.

Katılımcıların yabancı dil öğretmenlerinden bekledikleri nitelikler incelendiğinde genel olarak,

*yapmak, oyunlarla*

*gibi özellikleri*

*sıralamışlardır.*

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yabancı dil eğitimi verecek öğretmenlerin niteliklerine ilişkin görüşleri, mesleki deneyim sürelerine göre gruplanarak Tablo 3'te verilmiştir:

**Tablo 3. İlkokullarda Derse Girecek Yabancı Dil Öğretmeninde Bulunması Gereken Özellikler Konusunda Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	
I-	Donanımlı Dile hakim Sevgi dolu İletişim becerileri iyi Pedagojik eğitim yeterli olmalı Amaç için öğretmenlik yapmalı Nitelikli olmalı
II-	Drama eğitimi verebilmeli Sevecen olabilmeli Sabırlı olmalı Oyunlarla yabancı dili sevdirmeli Yaratıcı olmalı Enerjik olmalı Drama yeteneği güçlü olmalı Çocukların seviyesine inebilmeli Görsel materyalleri kullanmalı Dersi eğlenceli hale getirmeli Çocuklara karşı sevgi dolu olmalı Çocukların konuşma becerisini güçlendirmeli Pedagojik formasyon bilgisi yeterli olmalı Yabancı dili iyi bilmeli Bol materyal hazırlamalı Hem kendi hem de yabancı dili iyi bilmeli Pozitif olmalı Aktif olmalı Beş duyu organına hitap edebilmeli
	Sevgi ile yaklaşım dersi sevdirmeli O yaş grubu çocuklarının özelliklerini iyi bilmeli Öğretim yöntemlerine hâkim olmalı Pedagojik anlamda yeterli olmalı

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre, ilkokullarda yabancı dil eğitimi verecek öğretmenlerde bulunması gereken nitelikler konusunda genel olarak benzer düşüncelere sahip oldukları görülmektedir.

Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak yabancı dil öğretmenlerinin mesleğine hakim, yabancı dili iyi bilen ve öğrencileri seven bir profile sahip olmalarını beklediği söylenebilir. 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler, yabancı dil öğretmenlerinin drama eğitimi verebilmesi gerektiğini, beş duyu organına hitap edecek materyallerle dersi etkili bir biçimde yürütmelerini ve alanına hakim, hem kendi hem de yabancı dili iyi bilen, çocukların özellikleri konusunda pedagojik bilgiye sahip olan kişiler olmalarını istemektedirler. 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri de genel olarak diğer öğretmenlere benzer düşünceler sergilemişler ve yabancı dil öğretmenlerinin alanlarına hâkim olmalarıyla birlikte çocuklara karşı sevecen tavırlar içerisinde olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin yabancı dil öğretmeninde bulunması gereken özellikler konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

**Kod, Cinsiyet, Yas, Mesleki Deneyim Süresi, Okuttuğu Sınıf**

- |    |       |    |    |   |   |
|----|-------|----|----|---|---|
| K1 | Kadın | 39 | 14 | 1 | Öğretmen drama eğitimi almış olmalı, sevecen ve sabırlı olmalıdır. Ayrıca oyunlar eşliğinde dili sevdirmelidir.   |
| K3 | Erkek | 45 | 18 | 3 | Yabancı dil öğretmeni yaratıcı ve enerjik olmalıdır. Ayrıca öğretmenin drama yeteneğinin güçlü olmasının eğitimi daha faydalı hale getireceğine inanıyorum. |
| K4 | Kadın | 47 | 20 | 1 | Benim fikrime İngilizce öğretmeni çocukların seviyelerine inebilmeli, oyunla, görsel materyallerle eğlenceli bir şekilde dil eğitimi verebilmelidir.        |



- K8 Kadın 38 13 1 Yabancı dil öğretmenin oyunlarla yabancı dili sevdirecek becerisi olmalı, konuşma becerisi kazandıracak yeteneği olmalıdır.
- K10 Erkek 51 27 2 Erken yaşta çocuklara yabancı dil eğitimi verecek bir öğretmenin o yaş grubu çocukların özelliklerini bilmesi gerekir.
- K12 Erkek 37 11 3 Erken yaşta çocuklara yabancı dil eğitimi verecek bir öğretmen oyun becerisine sahip olmalı ve ders için bol materyal hazırlamalıdır.
- K13 Kadın 36 12 4 Erken yaşta çocuklara yabancı dil eğitimi verecek bir öğretmenin kendi ana diline ve yabancı dile hakim olması, çocukların seviyesine inebilmesi gerekir.
- K15 Erkek 31 5 3 İlk olarak pedagojik eğitiminin yeterli düzeyde olmasını gerektiğini düşünüyorum. Özellikle küçük yaş gruplarında pedagojinin ihmal edilmesi verilecek eğitimin niteliğini düşürmekte ve eğitimin amacına ulaşmasını engellemektedir
- K18 Kadın 24 1 2 Öğretmen oyun temelli öğrenme becerisine sahip olmalı, pratik olarak yabancı dili öğrencilerin seviyesinde konuşabilmelidir. Ayrıca öğretmen sıklıkla çocukların görsel ve işitsel zekasına hitap edebilecek etkinlikler tasarlayabilecek enerjisi olmalıdır.

#### **4.3. İlkokullarda Yabancı Dil Eğitiminin İkinci Sınıftan Başlamasının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bulgular**

Bu soruya yanıt bulmak amacıyla, katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veri içerik analiziyle çözümlenmiştir. Halihazırda ilkokullarda yabancı dil

eğitimi ikinci sınıflardan başlamaktadır. Çalışmaya katılan sınıf ğretmenlerinin yabancı dil derslerinin 2 sınıflardan başlaması konusundaki görüşleri mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan sorularla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kodlar ile cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyim süreleri ve okuttukları sınıflar yazılmıştır. rnek: K15, Erkek, 31, 5, 3 gibi.

Katılımcıların yabancı dil derslerinin ikinci sınıflardan başlaması konusundaki görüşleri incelendiğinde

gibi görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir.

Sınıf ğretmenlerinin ilkokullarda yabancı dil eğitiminin ikinci sınıflarda başlamasına yönelik görüşleri, mesleki deneyim sürelerine göre gruplanarak Tablo 4'te verilmiştir:

**Tablo 4. İlkokullarda Yabancı Dil Derslerinin İkinci Sınıflardan Başlaması Konusunda Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	<i>tkileri</i>
<i>I-</i>	Daha da erken olmalı Geç kalınmış bir uygulama Olumludur, nk o yaş grubunda öğrenmelidir  Geç kalınmış, bununla birlikte erken yaşta başlamalı
<i>II-</i>	Yararlı Daha da erken olmalı Genellikle olumlu Dezavantajlı bölgelerde işe yaramayabilir

	2 sınıflar yerine 1 sınıflardan başlamalı Yerinde ve uygun Çok geç kalınmış bir uygulama
	Geç kalınmış olur Doğru ve yerinde 12 yaşından sonra olmalı Öğrenciyi yormadan ve ürkütmeden verilmeli

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre, ilkokullarda yabancı dil eğitime başlama düzeyinin ikinci sınıflar olarak belirlenmesi konusunda genel olarak benzer düşüncelere sahip oldukları görülmektedir.

Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin daha erken dönemlerde (birinci sınıflar ya da okul öncesi gibi) yabancı dil eğitime başlanması gerektiğini düşündüğü görülmektedir. 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler 1-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler gibi düşünmekte, bu uygulamanın daha erken yaşlarda başlatılmasını istemektedirler. 21 yıl ve üzeri öğretmenler de genel olarak bu uygulamaya olumlu bakarken diğer taraftan yaş grubu olarak ileri yaşların, özellikle 12 yaşından sonrasının daha uygun olacağını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin ilkokullarda yabancı dil öğretmenin ikinci sınıflardan başlatılması konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

#### **Kod. Cinsiyet. Yas. Mesleki Deneyim Süresi. Okuttuğu Sınıf**

K4 Kadın 47 11-20 yıl arası Yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlaması, dezavantajlı bölgelerde pek işe yaramasa da öğretmenlerin çocukların seviyesine okullarda olumlu olacaktır.

- K8 Kadın 38 11-20 yıl arası Yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlamasının hatalı olduğunu düşünüyorum. Yabancı dil eğitiminin birinci sınıfta başlaması daha iyi olacaktır.
- K9 Erkek 40 11-20 yıl arası Yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlamasına olumlu bakıyorum. İkinci sınıf düzeyinde temel bilgiler verilmeli, fazla derin konular işlenmemelidir.
- K11 Kadın 36 11-20 yıl arası Yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlaması gayet yerinde olmuş bir uygulamadır.
- K15 Erkek 31 1-10 yıl arası Olumlu karşıyorum çünkü yabancı dil öğretimi de dahil olmak üzere bu yaş gruplarının yeni şeyler öğrenme konusunda kritik dönemler olduğunu düşünüyorum.
- K16 Kadın 51 21 yıl ve üzeri Öğretilecek hedef yabancı dil öğrencinin ana dili ile aynı dil ailesinde olmalıdır. Bunun faydalı olacağına inanıyorum. Yabancı dilin 12 yaşından sonra daha hızlı ve çocuğu ürkütmeden ve yormadan verilmesi gerekmektedir.
- K18 Kadın 24 1-10 yıl arası Bence yabancı dil eğitimin başlaması için ikinci sınıfın geç bir zaman olmaktadır. Fakat ülkemizde yanlış uygulamalar olduğu için ne kadar erken başlasa da sıkıntılı bir süreç olduğunu düşünüyorum.

#### 4.4. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Çocuklar Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Etkilerine Yönelik Bulgular

*nedir?*

Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla, katılımcılarla yapılan görüşmelerde “Sınıf öğretmeni olarak çocuklara erken yaşta yabancı dil öğretimi sonucunda öğrencileriniz üzerinde oluşan olumlu ve olumsuz gözlemleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yanıtların dökümleri alınmış ve elde edilen veri içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Çocuklara erken yaşta yabancı dil eğitimi verilmesi konusunda sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar mesleki deneyim sürelerine göre incelenmiş ve öğretmenlerin farklı görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin, erken yaşta yabancı dil eğitimi verilmesi konusunda oluşturdukları kodlar mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan soruyla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kodlar ile cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyim süreleri ve okuttukları sınıflar yazılmıştır: Örnek: K15, Erkek, 31, 5, 3 gibi.

Sınıf öğretmenlerinin, okullarda erken dönemde çocuklara İngilizce eğitimi verilmesi konusundaki görüşleri incelendiğinde genel olarak *etkiler fazla,*

*k,*

*gibi*

düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin yabancı dil eğitiminin (çoğunlukla İngilizce) erken yaşta verilmesinin olumlu ve olumsuz yönlerine yönelik oluşturdukları kodlar, mesleki deneyim sürelerine göre gruplanarak Tablo 5’te sunulmuştur:

**Tablo 5. Erken Yaşlarda Yabancı Dil Eğitimi Verilmesi Konusunda Sınıf Öğretmenleri Tarafından Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	<i>Olumsuz Yönleri</i>
<i>I-</i>	Yabancı dile ilgiyi artırıyor Telaffuzları düzgün olmuyor Zamanla dile olan ilgi ve merak azalıyor Dil öğrenme kaygısı taşıyor çocuklar Oyunlarla dil öğrenimi zevkli hale getiriliyor Müzikle dil öğrenimi kalıcı olabilir
<i>II-</i>	Çocuklar mutlu oluyor Eğleniyorlar Dersi sevmelerine yol açıyor Yabancı dile karşı istek artıyor Günlük dil kullanımına olumlu etkisi oluyor Olumlu davranışlar kazandırıyor Zamanla telaffuz güçleniyor Merak duyguları güçleniyor
<i>ve üzeri</i>	Öğrencilere etkisi yok Yabancı sözcükleri daha kolay öğreniyorlar Yabancı dilde yazmakta zorlanıyorlar

Tablo 5 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre, ilkokullarda yabancı dil eğitiminin erken yaşlarda veriliyor olması genel olarak benzer düşüncelere sahip oldukları görülmektedir.

Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak, erken yaşlarda yabancı dil öğretiminin çocukların dile ilgisini artırdığını, yabancı dildeki kelimeleri ve kalıpları

daha kolay öğrenebildiklerini ve yanı sıra yaşları gereği yabancı kelimeleri telaffuz etmede kimi zorluklar yaşadıklarını düşündükleri gözlenmiştir.

11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler, erken yaşta yabancı dil öğrenmenin en olumlu özellikleri olarak yabancı dile ilginin artması ve olumlu davranış değişiklikleri oluşturma gibi özellikleri öne çıkardıkları söylenebilir.

21 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin erken yaşta yabancı dil öğrenme konusunda hem olumlu hem de olumsuz görüşlerinin olduğu, yabancı dille erken tanışmanın çocukların derste zorlanmalarına neden olabileceğini, diğer taraftan motivasyon artırıcı yönünün de bulunduğunu düşündükleri gözlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin, yabancı dil eğitimine erken yaşta başlanması konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

**Kod, Cinsiyet, Yas, Mesleki Deneyim Süresi, Okuttuğu Sınıf**

- K1 Kadın 39 11-20 yıl arası Bir sınıf öğretmeni olarak, erken yaşta yabancı dil öğretiminin öğrenci üzerinde olumlu etkileri olduğunu gözlemliyorum. Kendi anadili dışında bir yabancı dil öğrenmek çocukta mutluluk yaratıyor.
- K2 Kadın 34 1-10 yıl arası Öğrenciler yabancı dili çok seviyorlar; ancak öğrencilerin telaffuzları düzgün değil.
- K4 Kadın 47 11-20 yıl arası Öğrencilerim üzerinde erken yaşta yabancı dil eğitiminin olumsuz bir sonuç görmedim. Öğretmen dersi sevdiğinde olumlu olduğunu gördüm.
- K5 Erkek 35 11-20 yıl arası Öğrenciler üstünde erken yaşta yabancı dil eğitiminin olumlu etkilerini görüyorum. Çok meraklı oluyorlar. Bu da öğrenmelerinde daha da istekli olmalarını sağlıyor.
- K7 Erkek 47 21 yıl ve üzeri Öğrencilerimizde herhangi bir etkisini görmedim.

- K8 Kadın 38 11-20 yıl arası Öğrenciler yabancı dil öğrenmeyi seviyorlar. Günlük konuşmalarında yabancı dil karşılıklarını söylüyorlar.
- K9 Erkek 40 11-20 yıl arası Öğrenciler yabancı dili bulmaca gibi görüyorlar. Olumsuz bir gözlemim olmadı.
- K10 Erkek 51 21 yıl ve üzeri Sınıf öğretmeni olarak yabancı dil eğitiminin öğrencilerim üzerinde olumlu gözlemim; öğrencilerim dili ve sözcükleri kolayca öğreniyorlar. Olumsuz gözlemim ise çocuklar İngilizce yazmada problem yaşıyorlar.
- K11 Kadın 36 11-20 yıl arası Sınıf öğretmeni olarak yabancı dil eğitiminin öğrencilerim üzerinde olumlu davranış kazandırıyor.
- K12 Erkek 37 11-20 yıl arası olumlu olarak; erken yaşta yabancı dil konusunda çocukların dil öğrenme kaygısı olmadığı için daha rahat, daha zevk duyarak öğreniyorlar. Olumsuz olarak ise öğrenme stratejimiz erken yaş çocukları için müzikli, oyunlu tarzda olmadığına öğrenciler için karmaşa yaratıyor.
- K13 Kadın 36 11-20 yıl arası Öğrencilerdeki gözlemim şu yöndedir; öğrenciler İngilizce kelimelerin yazılışlarını tam olarak bilmeseler bile telaffuz etmeyi öğreniyorlar.
- K15 Erkek 31 1-10 yıl arası Kendilerine çok farklı gelen yeni bir dil öğrenmek çocukların çok hoşuna gidiyor ve ilgilerini çekiyor. Yabancı dil derslerine ilk başlarda gayet hevesli ve istekli oluyorlar. Ancak ilerleyen süreçte zorlanmaya başlayan ya da farklı durumlarla karşılaşan (Örneğin; Yabancı dil dersine giren öğretmenle öğrenci arasındaki ilişki boyutu) bazı öğrenciler derse ve yabancı dile karşı olumsuz tutum geliştiriyor ve maalesef hem başarısız oluyor hem de bir daha yabancı dille yıldızı barışmıyor.



K17 Kadın 40 11-20 yıl arası Çocuklar erken yaşta öğrenmeye açık ve meraklı oluyorlar. Bu merakları yabancı dil konusunda da olumlu yönde işe yaradığını düşünüyorum.

K18 Kadın 24 1-10 yıl arası Olumlu olarak; erken yaşta yabancı dil konusunda çocukların dil öğrenme kaygısı olmadığı için daha rahat, daha zevk duyarak öğreniyorlar. Olumsuz olarak ise öğrenme stratejimiz erken yaş çocukları için müzikli, oyunlu tarzda olmadığına öğrenciler için kalıcı öğrenme sağlanamıyor.

#### **4.5. Yabancı Dil Öğretiminin İkinci Sınıftan Başlamasının Öğrencilerin Ana Dili Kullanımına Etkilerine Yönelik Bulgular**

*etkilemektedir?*

Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla, sınıf öğretmenlerine “İlkokullarda yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlamasının öğrencinin ana dilini kullanımında ve öğreniminde oluşan çıktıları hakkında ne düşünmektesiniz?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen veri içerik analiziyle çözümlenmiştir. İlkokul öğrencilerine yabancı dil eğitiminin ikinci sınıflardan itibaren başlamasının öğrencilerin ana dillerini kullanmaları üzerinde olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğunu ifade eden öğretmenlerin görüşleri mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan sorularla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kodlar ile cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyim süreleri ve okuttukları sınıflar yazılmıştır. Örnek: K15, Erkek, 31, 5, 3 gibi.

Sınıf öğretmenlerinin ikinci sınıflardan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesinin ana dil üzerindeki etkileri konusunda şu kodları oluşturdukları

gözlenmiştir:

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda ikinci sınıflardan itibaren (yaklaşık 8 yaş) yabancı dil eğitimi verilmesinin öğrencilerin anadilleri üzerindeki etkileri konusundaki görüşleri mesleki deneyim sürelerine göre gruplanarak Tablo 6’da verilmiştir:

**Tablo 6. İkinci Sınıfta Yabancı Dil Öğrenmenin Anadil Gelişimi Üzerindeki Etkileri Konusunda Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	<i>Erken Dönemde Etkileri</i>
<i>I-</i>	Olumsuz bir etkisi yok Öğrencilerin dili kavrama düzeyleri düşüyor Dil ailesi farklı olduğu için kısa süreli olumsuzluk olabilir (Türkçe – İngilizce)
<i>II-</i>	Olumsuz değil Anadilin temeli bu yaşa kadar atılıyor, yabancı dil olumsuz etkilemez İki dilin kullanımı arasında olumlu etkileşimler oluyor
	Olumsuz etkisi yok Anadili üzerinde bozucu etkisi var Günlük yaşamda yabancı dili kullanmak anadil becerilerini olumsuz etkiler

Tablo 6 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre, ilkokullarda ikinci sınıflardan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesinin anadil gelişimi üzerindeki etkileri konusunda genel olarak benzer ve farklı düşüncelere sahip oldukları görülmektedir.

Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler ile 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler, erken dönem yabancı dil eğitiminin anadil üzerinde herhangi bir olumsuz etkisini gözlemesken, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler hem olumlu hem de olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu grupta olumsuz görüş belirten öğretmenler, olumsuzluğun daha çok yabancı dilin sık sık günlük kullanımının anadilin gelişimini olumsuz etkilediği, öğrencinin selamlaşma, günlük ihtiyaçlarını dile getirirken bile yabancı dili tercih edebildiğine, bunun da anadilin (Türkçe) dengeli bir biçimde edinilmemesine yol açabildiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin yabancı dil öğretmeninde bulunması gereken özellikler konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

**Kod, Cinsiyet, Yas, Mesleki Deneyim Süresi, Okuttuğu Sınıf**

- K2 Kadın 34 1-10 yıl arası Öğrencilerin yabancı dil eğitimine ikinci sınıfta başlamasının ana dil kullanımında herhangi bir engel teşkil ettiğini düşünmüyorum.
- K11 Kadın 36 11-20 yıl arası Bence öğrencilerin yabancı dil eğitimine ikinci sınıfta başlaması anadilini olumsuz etkilemez. Çünkü öğrenci temel dil eğitimi almış oluyor.
- K15 Erkek 31 1-10 yıl arası Öğrencilerin genel anlamda ana dilini öğrenmekte, anlamakta ve kullanmakta yetersiz olduklarını düşünüyorum. Ancak bunun sebepleri arasında yeteri kadar kitap okumama, teknolojik araç-gereçlerle çok fazla vakit geçirme, akran ilişkileri gibi birçok etkenin de bulunduğunu göz önünde tutarsak yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlamasının başlı başına bir problem olarak düşünülemez kanaatindeyim. Olumlu katkısının olup olmayacağı konusunda ise uygulamanın başlamasının üzerinden henüz yeterince zaman geçmediği için doğru yorumlar yapmak zor olacaktır.

K16 Kadın 51 21 yıl ve üzeri Yabancı dil eğitiminin ikinci sınıftan başlamasını öğrencinin ana dil kullanımı için sakıncalı buluyorum. Öğrencilerin günlük yaşamda selamlaşmada, oyunlarda kullandıkları terimlerde ana dilde uzaklaşma seziyorum.

K17 Kadın 40 11-20 yıl arası İyi bir Türkçe öğrenen çocuk yabancı dili de çok kolay öğrenebiliyor. Öğrendiklerini yabancı dile de uyarlayabiliyor.

#### **4.6. Yabancı Dil Eğitiminde Sınıf Düzeni, Materyal ve Öğretim Sürecine Yönelik Bulgular**

*nelerdir?*

Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla, sınıf öğretmenlerine “8.Soru: İlkokullarımızın yabancı dil eğitimi için; sınıf düzeni, ders materyalleri, ders saatleri gibi hazır-bulunmuşluk ve yeterlilikleri hakkında neler düşünmektesiniz?” görüşme sorusu yöneltilmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen veri içerik analiziyle çözümlenmiştir. Yabancı dil eğitiminde okul düzeni, materyal ve işleyiş konusunda öğretmenlere yöneltilen sorulara öğretmenler mesleki deneyim sürelerine göre benzer ve farklı yanıtlar vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin oluşturdukları kodlar mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan sorularla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kodlar ile cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyim süreleri ve okuttukları sınıflar yazılmıştır: Örnek: K15, Erkek, 31, 5, 3 gibi.

Sınıf öğretmenlerinin ilgili araştırma sorusuna ilişkin genel olarak,

*i*

gibi görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yabancı dil eğitiminde okul ve sınıf düzeni ile materyal ve öğretim süreci konularındaki görüşleri mesleki deneyim sürelerine göre gruplanarak Tablo 7’de verilmiştir:

**Tablo 7. Yabancı Dil Eğitiminde Okul ve Sınıf Düzeni, Materyal ve Öğretim Süreci Konusunda Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	
<i>I-</i>	Sınıf düzeni ve okul düzeni yetersiz Materyaller yetersiz Ders saat sayısı yetersiz Fiziki alt yapı yetersiz Sınıf düzenleri orantısız Ders süresi kısaltılmalı
<i>II-</i>	Okullar ve sınıflar fiziksel olarak yetersiz Materyal eksikliği var Ders saat sayısı artırılmalı Teknolojik donanım zayıf Dinleme ağırlıklı ders yapılmalı Renkli kitap ve pano eksikliği var Çocuklar derse hazır değil İşitsel materyaller eksik
	Öğrencilerle etkileşim eksikliği var Dinleme ve telaffuz odaklı materyaller eksik Ders kitabı ve fotokopi dışında kaynak yok

Tablo 7 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre, benzer düşüncelerde oldukları,

görüşü öne çıktığı gözlenmiştir.

Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak yabancı dil öğretiminde hem okuldan hem dersliklerden hem de materyalden kaynaklı yetersizlikler bulunduğu görüşünde oldukları gözlenmiştir.

11-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler yabancı dil öğretiminde ders saatlerinin sayıca artırılması gerektiğini, materyallerin çocukların ilgisin çekmede yetersiz olduğunu ayrıca öğrencilerin yabancı dil derslerine genel olarak hazır bulunmadıklarını düşünmektedirler.

21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri yabancı dil derslerinde sınıfların etkili iletişimi sağlayacak fiziksel donanıma sahip olmadığını ayrıca materyallerde çeşitliliğin de pek gözlenemediğini düşündükleri gözlenmiştir.

Öğretmenlerin ilkokullarda yabancı dil eğitiminde okulun, sınıfın düzeni, materyaller ve öğretim süreci konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

**Kod. Cinsiyet. Yas. Mesleki Deneyim Süresi. Okuttuğu Sınıf**

K2 Kadın 34 1-10 yıl arası İlkokullarımızda yabancı dil eğitimi için sınıf düzenlerinin yeterli olmadığını düşünüyorum. Yabancı dil ders materyallerin ve ders saatlerinin de yetersiz olduğunu, artırılması gerektiğini düşünüyorum.

K3 Erkek 45 11-20 yıl arası İlkokullarımızın yabancı dil eğitimi için sınıf düzeni, ders materyalleri, ders saatleri ve okulların hazır bulunuşluklarının yetersiz olduğu görüşündeyim.

K4 Kadın 47 11-20 yıl arası İlkokullarımızın yabancı dil eğitimi için dil laboratuvarları olması dersin daha verimli işlenmesini sağlayabileceğini düşünüyorum. Yabancı dil ders saatinin az olduğunu, ders materyallerinin hiç yeterli olmadığını düşünüyorum

- K9 Erkek 40 11-20 yıl arası Yabancı dil eğitimi için ilkokullarımızda sınıflar kalabalık olduğu için yeterli derecede öğrenci için faydalı olunamıyor. Okullarımızda ders materyalleri eksik ve teknolojik donanımda zayıf kalmaktadır.
- K10 Erkek 51 21 yıl ve üzeri Yabancı dil eğitimi için ilkokullarımızda sınıf düzeni hilal şeklinde olmalı ve öğretmenler her öğrenci ile etkileşim içinde olmalıdır. Yabancı dil ders materyalleri dinlemeye ve telaffuza dayalı olmalıdır. Dersler oyun ağırlıklı olabilir.
- K11 Kadın 36 11-20 yıl arası Yabancı dil eğitimi için ilkokullarımızda normal sınıf düzeni olmalıdır. Ders materyalleri renkli kitaplar ve panolar olmalıdır. Ayrıca ders materyalleri dinleme ağırlıklı etkinlikler içermelidir. İlkokulda haftada iki saat yabancı dil yeterlidir.
- K13 Kadın 36 11-20 yıl arası Çocuklar dersleri hazır bulunuşlukları olmadan derse geliyorlar.
- K15 Erkek 31 1-10 yıl arası Yalnızca yabancı dil dersleri için değil tüm dersler için bakıldığında okulların genel olarak fizikî altyapısı yetersizdir. Gerekli araç-gereç ve materyaller de kısıtlı olduğu için çok büyük çoğunlukla derse zenginlik katma yükü öğretmende olmaktadır. Yabancı dil derslerinin haftalık ders saatlerinin az olduğunu, bu sebeple eğitime ikinci sınıftan başlanmasına rağmen yeterli ilerlemenin kaydedilemediğini düşünüyorum. Öğrencilerin hazırbulunuşlukları ailelerinin bu konudaki sınırlı desteğinden de kaynaklı olarak yetersizdir.
- K16 Kadın 51 21 yıl ve üzeri Ders kitabı ve fotokopi dışında farklı kaynaklardan çok fazla yararlanamayan öğrencilerde yabancı dile ilgisi zamanla azalmakta ve süreç zorlaşmaktadır.
- K17 Kadın 40 11-20 yıl arası Sınıf düzeni yeterli değil. Sınıfta sadece İngilizce için bir pano olmalıdır. Öğrencinin görsel ve işitsel duyularına

yönelik ders materyalleri yeterli değildir. Ders saati de yetersiz daha çok arttırılmalı hatta hazırlık sınıfı olarak bir yıl kesintisiz okutulmalıdır.

K18 Kadın 24 1-10 yıl arası Genel olarak sınıf düzenlerimizde orantısız bir dağılım olduğu için düzen sağlama noktasında yabancı dil eğitimde verilen süre kısıtlı. Ders saatleri de yetersiz. İki ders saati yabancı dil öğrenilmesi için imkânsız bir süredir. Ders saati arttırılabilir ama ders süreleri kısaltılırsa, daha kaliteli olabilir.

#### **4.7. Okul Öncesinden İtibaren Yabancı Dil Eğitiminin Desteklenmesine Yönelik Bulgular**

Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla, sınıf öğretmenlerine “Yabancı dil eğitiminin ülkemizde okul öncesinden başlaması söz konusu olsa bunu destekler misiniz?” görüşme sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri bu soruya mesleki deneyim sürelerine göre benzer yanıtlar vermişlerdir.



Okul öncesinden itibaren yabancı dil eğitimi destekleme konusunda sınıf öğretmenlerinin oluşturdukları kodlar mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan sorularla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kodlar ile cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyim süreleri ve okuttukları sınıflar yazılmıştır: Örnek: K15, Erkek, 31, 5, 3 gibi.

Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi dönemden itibaren yabancı dil eğitimi destekleme konusunda genel olarak benzer düşüncelerde olmalarına ve çoğunluğun bu şekilde erken yaşlardan itibaren verilecek eğitimi destekleyeceğini ifade etmesine rağmen, mesleki deneyim süresi özellikle 21 yıl ve üzeri olanların bu kadar erken dönemde yabancı dil eğitimine çeşitli nedenler öne sürerek karşı çıktıkları gözlenmiştir.



Katılımcı öğretmenlerin okul öncesinde yabancı dil eğitimini destekleme konusundaki görüşleri, mesleki deneyim sürelerine göre gruplanarak Tablo 8’de verilmiştir:

**Tablo 8. Okulöncesi Dönemden İtibaren Yabancı Dil Eğitiminin Desteklenmesi Konusunda Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	<i>Okulöncesi</i>
1-	Desteklerim Kesinlikle olmalı Hayır desteklemem, anadil becerilerine öncelik verilmeli
	
	Kesinlikle desteklerim Kararsızım Hayır, kesinlikle desteklemiyorum

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre, okul öncesi dönemden itibaren yabancı dil eğitimini destekleme konusunda farklı düşündükleri gözlenmiştir.

1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler genel olarak okulöncesi yabancı dil eğitimini desteklerken, 11-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin bir bölümü desteklerken, bir bölümü de bunu gereksiz bulmaktadır. Onlara göre okul öncesinde yabancı dil eğitimi değil, oyunlar olmalıdır.

21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin birbirine zıt görüşte olduğu gözlenmiştir. Öğretmenler arasında okulöncesi yabancı dil eğitimini kesinlikle destekleyen de bulunmaktadır, kesinlikle desteklemeyen de. Yanı sıra bu konuda kararsız kalanlar da bulunmaktadır.

Öğretmenlerin okulöncesi yabancı dil öğretimini destekleme konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

**Kod. Cinsiyet. Yas. Mesleki Denevim Süresi. Okuttuğu Sınıf**

K1 Kadın 39 14 1 Öğretmen drama eğitimi almış olmalı, sevecen ve sabırlı olmalıdır. Ayrıca oyunlar eşliğinde dili sevdirmelidir.

K1 Kadın 39 11-20 yıl arası Ülkemizde yabancı dil eğitiminin okul öncesinden başlamasını kesinlikle desteklerim. Çünkü erken yaşta dil öğretiminin daha faydalı olduğu fikrindeyim.

K2 Kadın 34 1-10 yıl arası Ülkemizde yabancı dil eğitiminin okul öncesinden başlamasını desteklerim. Birey için verimli olur.

K9 Erkek 40 11-20 yıl arası Yabancı dil eğitiminin daha erken başlamasını bir sınıf öğretmeni olarak gereksiz buluyorum ve desteklemiyorum. Okul öncesinde çocuk oyun oynasın, derse gerek yok.

K10 Erkek 51 21 yıl ve üzeri. Bu konuda maalesef kararsızım.

K11 Kadın 36 11-20 yıl arası Bence okul öncesi yabancı dil eğitimi için erken olur. İkinci sınıfta yabancı dil eğitiminin başlaması daha iyidir.

K15 Erkek 31 1-10 yıl arası hayır desteklemem çünkü okul öncesi yaş grubunda yeni bir dil öğretiminden ziyade ana dil eğitiminin verilmesi ve hayatının tamamında kullanacağı temel dil becerilerini kazandırmaya öncelik verilmesi gerektiğini düşünüyorum

- K16 Kadın 51 21 yıl ve üzeri. Hayır, kesinlikle desteklemem.
- K17 Kadın 40 11-20 yıl arası Sonuna kadar desteklerim.
- K18 Kadın 24 1-10 yıl arası. Evet desteklerim ama öğretme öğrenme sürecindeki stratejilerden vazgeçilmelidir. Ülkemizdeki öğrenci seviyesine, sınıf yapılarına uygun daha önceden ülkemizde denenmiş bir yöntem tercih edilmiş olduğunu düşünüyorum.

#### 4.8. Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Önerilere Yönelik Bulgular

*önerileri nedir?*

Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla, sınıf öğretmenlerine “Bir sınıf öğretmeni olarak ülkemizdeki yabancı dil eğitimi için önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin yabancı dil öğretimi konusundaki önerileri mesleki deneyim sürelerine göre incelenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretimine ilişkin geliştirdikleri öneriler mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan sorularla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kodlar ile cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyim süreleri ve okuttukları sınıflar yazılmıştır. Örnek: K15, Erkek, 31, 5, 3 gibi.

Katılımcı öğretmenlerin yabancı dil öğretimine yönelik önerilerinin genel olarak

*mevcut sistemin aynen devam ettirilmesi, çünkü bize en uygunu bu, pedagojik ilkelerin*

*içeriklerinin*

önerilerini getirdikleri gözlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretimine ilişkin önerileri, mesleki deneyim sürelerine göre gruplanarak Tablo 9’da verilmiştir:

**Tablo 9. Yabancı Dil Eğitime İlişkin Öneriler Konusunda Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	<i>Öneriler</i>
<i>I-</i>	Müfredat iyileştirilmeli Ders saatleri iyileştirilmeli 3 yaşından itibaren başlamalı Pedagojik ilkeler göz önünde bulundurulmalı Gramer odaklı ders işlenmemeli Konuşma pratiklerine ağırlık verilmeli
<i>II-</i>	Etkinlik sayısı artırılmalı Konuşmaya dönük etkinlikler artmalı Yaparak yaşayarak öğrenme temele alınmalı Ezber sisteminden uzaklaşılmalı Dili sevdirmeli Günlük diyaloglara önem verilmeli Ders saat sayısı artırılmalı Yabancı dil eğitimi anasınıfından başlamalı Öğrenciler aktif kılınmalı Mobil uygulamalar desteklenmeli
	Daha nitelikli bir eğitim olmalı Konuşma ve dinlemeye odaklanmalı 7. Sınıflardan itibaren başlamalı Ders içerikleri seyrekleştirilmeli

Tablo 9 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre, yabancı dil öğretimine yönelik önerilerinin genel olarak benzer ve farklı özellikler gösterdiği gözlenmiştir.

Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak yabancı dil müfredatının iyileştirilmesi, ders içeriklerinin pedagojik ilkelere göre işlenmesi önerileri getirilirken, 11-20 yıl arası deneyime sahip olanlar, etkinlik sayısının artırılmasını, konuşma ve dinlemeye yönelik etkinliklerin sayısının artırılarak günlük yaşama daha yakınlştırılmasını, mobil öğrenme uygulamalarına derslerde izin verilmesi gibi önerileri getirdikleri gözlenmiştir.

21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri de yabancı dil eğitimine yedinci sınıflardan itibaren başlanmasını ve ders içeriklerinin azaltılmasını önermişlerdir.

Öğretmenlerin yabancı dil eğitimi konusundaki doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

**Kod, Cinsiyet, Yas, Mesleki Deneyim Süresi, Okuttuğu Sınıf**

- K1 Kadın 39 11-20 yıl arası Derslerde etkinlikler artmalı, öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenmeli, konuşma aktivitelerine daha fazla zaman ayrılmalıdır.
- K4 Kadın 47 11-20 yıl arası Bir sınıf öğretmeni olarak yabancı dilin öğrencilere sevdinrilmesini, gramerden çok günlük yaşamda öğrencilerin kullanabileceği konuşma ağırlıklı bir eğitim verilmesini öneririm. Yoksa yapılan eğitimler bir işe yaramıyor.
- K5 Erkek 35 11-20 yıl arası Bir sınıf öğretmeni olarak yabancı dil ders saatlerinin arttırılmasının önemli olduğu kanaatindeyim. Ayrıca ders içerikleri günlük hayata daha çok adapte edilmelidir.
- K6 Kadın 33 1-10 yıl arası Bir sınıf öğretmeni olarak şu öneriyi sunabilirim. Üç yaştan itibaren yabancı dil eğitimi ülkemizde başlatılmalıdır.

- K10 Erkek 51 21 yıl ve üzeri Sınıf öğretmeni olarak yabancı dil eğitiminin konuşma ve dinlemeye dayalı olmasını, büyük sınıflarda yazma uygulamasına geçilmesini öneririm.
- K11 Kadın 36 11-20 yıl arası Sınıf öğretmeni olarak yabancı dil eğitiminin ülkemizdeki bu sistemle devam etmelidir. Bence gayet ülke şartlarına ve öğrenci profiline uygun bir dil eğitim modelimiz var.
- K12 Erkek 37 11-20 yıl arası Sınıf öğretmeni olarak yabancı dil eğitiminin ülkemizde okul öncesi dönemden başlamasını öneririm. Bunun yanında sınıf düzeni dil eğitimine uygun düzenlenebilir ve yabancı dış eğitim materyalleri daha iyi hale getirilebilir.
- K14 Kadın 36 11-20 yıl arası Sınıf öğretmeni olarak yabancı dil eğitiminin ülkemizde yabancı dil ders saatlerinin fazlaştırılmasını isterim. Öğrenciler derslerde öğrendiklerinin uygulayabilmelidir. Yani yabancı dil günlük yaşama taşınmalıdır. Sınıf ortamında sanalda kalmamalıdır.
- K15 Erkek 31 1-10 yıl arası Pedagojinin ihmal edildiğini, öğrencilerin gelişim düzeylerine göre değil akademik alana göre yabancı dil eğitimi verildiğini düşünüyorum. Müfredatın ise yeni bir dil öğretmeye yönelik değil yeni bir dilin gramer kurallarını öğretmeye odaklandığını, bu yüzden yıllar süren eğitimlere karşın bu eğitimleri alan hemen hiç kimsenin o dilde yeterliğe sahip olmadığını görüyorum. Bu sıkıntıların giderilmesi ülkemizdeki yabancı dil eğitiminin kalitesini artıracak ve hedeflenen noktalara gelmesini sağlayacaktır.
- K16 Kadın 51 21 yıl ve üzeri 2. sınıftan başlaması yerine 7. sınıfa ertelenebilir. Beş yıl içinde öğretilen basit düzeydeki İngilizcede ilk üç üniteye yoğun diğer ünitelere dağıtılabilir.
- K17 Kadın 40 11-20 yıl arası Kızım için Lingokids yabancı dil eğitim uygulamasını telefonuma yükledim. Bu program çocukların tabletlerine

yüklenip o şekilde eğitim verilmesini öneririm. Mobil uygulama ve bilgisayar programları çocuklar için faydalı olacaktır.

K18 Kadın 24 1-10 yıl arası Bence ilk süreçte konuşma üzerine eğitim verilmelidir. Öğrencilerin pratik yapabileceği ortamlar yaratılmalı, yabancı dil öğretmenlerinin katılacağı uzun süreli bir çalıştay yapılarak sorunlar giderilmelidir. Yabancı dil ile ilgili müzikli, oyunlu etkinlikler yaratılmalıdır.

#### **4.9. Yabancı Dil Eğitim Deneyimlerine Yönelik Bulgular**

Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla, sınıf öğretmenlerine “Yabancı dil eğitimi olarak geçmiş tecrübeleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin kendi yabancı dil deneyimleri, mesleki deneyim süreleri bağlamında incelenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kendi yabancı dil öğrenme deneyimleri konusunda oluşturdukları kodlar mesleki deneyim sürelerine göre 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların sorulan sorularla ilgili doğrudan görüşleri verilirken, ifadelerin başlangıcında araştırmacı tarafından katılımcılara atanan kodlar ile cinsiyetleri, yaşları, mesleki deneyim süreleri ve okuttukları sınıflar yazılmıştır: Örnek: K15, Erkek, 31, 5, 3 gibi.

Katılımcı öğretmenlerin yabancı dil deneyimleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde genel olarak “yabancı dil derslerini zorunlu derse kapsamında aldıkları, genel olarak yabancı dil öğrenme çabası içerisinde olmadıkları, bireysel olarak dil öğrenme çalışmaları yaptıkları, yabancı dil eğitiminde yurt dışı tecrübesini önemsedikleri, yabancı dil öğrenmede dört temel beceri için ayrı dersler oluşturulması gerektiği” gibi düşünceler içerisinde oldukları gözlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kendi yabancı dil deneyimlerine ilişkin görüşleri, mesleki deneyim sürelerine göre gruplanarak Tablo 10’da verilmiştir:

**Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Olarak Yabancı Dil Öğrenme Çabaları Konusunda Oluşturulan Kodlar**

<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>	
I-	Lise ve üniversitede zorunlu yabancı dil dersi aldık Bireysel olarak yabancı dil öğrenme çabası olmadı Yabancı dil yeterliğim yok Daha önce öğrendiklerimiz unutuldu
II-	Gramer ağırlıklı öğretim sorun oluyor Yabancı dil eğitiminde yurt dışı deneyimi gerekli Yabancı dille ortaokulda tanıştım, geç oldu Yeterli bilgim ve deneyimim yok Yabancı dil ağırlıklı lisede okudum ama yeterli değilim Yabancı dil ağırlıklı lise mezunuyum Anadolu lisesi mezunuyum Lisede hazırlık sınıfı okudum Lisede tüm derslerim İngilizceydi
	Yüksek lisansta yabancı dil gördüm, kendi girişimim yok İngilizce öğretmenine sevgim derse karşı ilgimi artırmıştı

Tablo 10 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine göre, yabancı dil konusundaki deneyimlerinin benzer olduğu görülmektedir.

Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak yabancı dil eğitimi almakla birlikte gördükleri konuları zaman içerisinde unuttukları, o nedenle bu konuda bir yeterliklerinin olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Benzer durum 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler için de söylenebilir. Bu gruptaki öğretmenler her ne kadar lisede ve üniversitede yoğun yabancı dil eğitimi görseler de, bireysel olarak daha sonraki süreçte yabancı dil eğitimine yönelmedikleri, kendilerini bu konuda geliştirmedikleri söylenebilir.



21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenler yabancı dil deneyimlerinin zorunlu eğitim kapsamında yaşadıklarıyla sınırlı kaldığını, daha sonra kendi çabalarıyla yabancı dil öğrenmediklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bireysel yabancı dil öğrenme deneyimleri konusundaki görüşlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir:

**Kod, Cinsiyet, Yas, Mesleki Deneyim Süresi, Okuttuğu Sınıf**

K1 Kadın 39 11-20 yıl arası Okullardaki yabancı dil eğitimimiz maalesef gramer ağırlıklı olduğu için öğrenemiyoruz. Yabancı dil eğitimim altıncı sınıfta başlamıştı. Yabancı dil eğitimi için bu yaşı çok geç kalınmış bir yaş olduğunu düşünüyorum. Ayrıca yabancı dil eğitimi için dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi etkinlikler ayrı ders saatlerinde ele alınmalıdır. Bu nedenle İngilizce ders sayısı en az 8 saat olmalıdır. İlkokuldan itibaren yaz aylarında yurt dışında 1-2 haftalık gezi programları düzenlenmelidir. MEB bu tür faaliyetleri programlamalı ve her çocuk bu etkinliklerden faydalanabilmelidir. Aynı şekilde yurt dışından da misafir öğrenciler ülkemize gelmelidir. Mektup arkadaşlığı gibi etkinlikler yaygınlaştırılmalıdır. Son olarak, yabancı dil eğer kullanılıyorsa akılda kalıp unutulmuyor. Bu yüzden öğrendiğimiz yabancı dili kullanabileceğimiz ortamlar yaratılmalıdır.

K2 Kadın 34 1-10 yıl arası Kendim düz lise mezunuyum. Üniversitede de bölümde zorunlu yabancı dil dersi dışında herhangi yabancı dil eğitim görmedim. Ekstra bir eğitimde almadım. Mesleğimin ilk yıllarında öğrencilere bildiğim kadarıyla İngilizce dersleri de verdim. Ancak bir İngilizce öğretmeni kadar bilgi sahibi değilim.

K3 Erkek 45 11-20 yıl arası ben ortaokulda yabancı dille tanıştım ve çok heyecanlanmıştım. Ortaokul yabancı dil eğitimi için çok geç bir zaman dilimidir. Bunun daha erken yaşlarda verilmesinin çocuklarda öğrenmeyi kalıcı hale getireceğini düşünüyorum.

- K6 Kadın 33 1-10 yıl arası Yabancı dil eğitimi için kendi tecrübelerim çok yok; ancak kızımı özel bir kreşe gönderiyorum. Bu kreşte İngilizce eğitimi de mevcut. Bu dil eğitiminin çocuğum için çok faydalı olduğunu gözlemledim.
- K9 Erkek 40 11-20 yıl arası Maalesef yabancı dil eğitimiyle ilgili tecrübelerim çok sınırlı. Sadece okulda aldığım yabancı dil eğitimi mevcuttur. Zaten yabancı dilim de hep zayıf gelmiştir.
- K11 Kadın 36 11-20 yıl arası Lisede bir yıl yabancı dil hazırlık eğitimi gördüm. Ancak yıllardır yabancı dilimi kullanmıyorum.
- K12 Erkek 37 11-20 yıl arası Devlet okullarında standart bir yabancı dil eğitimi aldım. Ancak şu anda bir dil kursuna gitmek istiyorum.
- K14 Kadın 36 11-20 yıl arası Yabancı dil ağırlıklı liseden mezun oldum.
- K15 Erkek 31 1-10 yıl arası İlkokul dördüncü sınıftan üniversite birinci sınıfa kadar neredeyse bütün eğitim hayatım boyunca yabancı dil eğitimi verilmesine rağmen hâlen hiçbir yabancı dilde herhangi bir yeterliğe sahip değilim. Bu sonuca sebep olarak benim yeni bir dile yatkınlığım olmadığını düşündüğümde ise bana benzer süreçlerden geçen neredeyse bütün akranlarımın aynı durumda olduklarını gözlemliyorum.
- K16 Kadın 51 21 yıl ve üzeri İngilizce öğretmenime duyduğum sevgi bu dile olan ilgimi arttırmıştı.
- K18 Kadın 24 1-10 yıl arası Yabancı dil eğitimi benim zamanımda dördüncü sınıfta başlamıştı. İlk öğretmenim dersi daha çok müzikler eşliğinde geçirdiği için öğrettiği bazı şeyleri asla unutmuyorum. Ama geri kalan eğitimim sadece sınav geçmek için ezberlemelerle geçti. Yabancı dil eğitimi okulda ders olarak bitince her şey kafamdan silindi.

## 5. SONUÇLAR

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullardaki yabancı dil eğitimine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada dokuz sorunun cevabı aranmıştır. Nitel araştırma modeliyle yürütülen çalışmaya 11'i kadın, 7'si erkek olmak üzere, 18 sınıf öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlere araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formundaki 11 soru yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler incelenmiştir. Öğretmenlerin yabancı dil eğitimi konusundaki görüşleri mesleki deneyim süreleri bağlamında karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri 1-10 yıl arası, 11-20 yıl arası ve 21yıl ve üzeri olmak üzere üç grupta incelenmiştir. Mesleki deneyim süresi 1-10 yıl arası olan 4 öğretmen, 11-20 yıl arası olan 11 öğretmen, 21 yıl ve üzeri olan 3 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Görüşmelerden elde edilen veriler Nvivo 12 programında kayıt altına alınmış, öncelikle öğretmen görüşlerine dayalı olarak üretilen kodlar, araştırma sorularıyla tutarlı olacak biçimde oluşturulan temalarla ilişkilendirilmiştir. Oluşturulan temalar:

“

olarak belirlenmiştir.

Çalışmada yapılan ilk inceleme, katılımcı sınıf öğretmenlerinin ilkokullardaki yabancı dil eğitimi konusunda görüşleri arasındaki benzerliğin ortaya çıkarılmasına dönüktür. Bu amaçla Pearson Kelime Korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre aynı düzeylerdeki sınıfları (örnek üçüncü sınıflar) okutan

öğretmenlerin görüşleri arasında benzerlikler olduğu gibi, mesleki deneyim süresine göre de öğretmenlerin benzer görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir.

Öğretmenlerin görüşmelerde sıklıkla kullandıkları kelimeler incelendiğinde “anadil”, “dinleme”, “drama”, “erken yaş”, “etkinlikler”, “görsel-işitsel”, “İngilizce”, “konuşma”, “materyal”, “öğrenci seviyesi”, “okul öncesi”, “olumlu”, “olumsuz”, “oyun”, “pedagojik formasyon” kavramlarının ön plana çıktığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine, ilkokullarda yabancı dil eğitimi konusunda 9 soru yöneltilmiştir. Sorular sınıf öğretmenlerinin; yabancı dile başlama yaşı, yabancı dil eğitimi verecek öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler; erken yaşta yabancı dil eğitiminin anadili kullanımını etkileme düzeyi; erken yaşta yabancı dil eğitiminin çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri, yabancı dil eğitiminde okulların düzen, materyal ve işleyişinin nasıl olması gerektiği; okul öncesinden itibaren yabancı dil öğretimi konularındaki görüşleri ile yabancı dil öğretimine ilişkin önerileri ve kendilerinin yabancı dil deneyimlerini belirlemeye dönüktür.

## **5.1. Erken Dönemde Yabancı Dil Eğitime Başlama Yaşı ve Sınıf**

### **Düzeyine Yönelik Sonuçlar**

Katılımcı sınıf öğretmenlerin yabancı dil eğitimin başlama yaşı konusundaki görüşleri incelendiğinde, görüşlerinin mesleki deneyim sürelerine göre genel olarak birbirine benzer olduğu söylenebilir. Katılımcıların büyük çoğunluğu yabancı dil eğitimine okul öncesi dönemle birlikte başlanması gerektiğini düşünmektedirler. Bu konuda 21 yıl ve üzeri deneyim süresine sahip olan katılımcılar diğer öğretmenlere göre bir miktar farklı düşünmektedirler. Mesleki deneyim süresine göre, yabancı dil eğitime başlama yaşı olarak benzer düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler okul öncesi dönemde yabancı dil eğitimin verilmesine taraftar olduklarını, çünkü bu dönem çocuklarının zihinsel gelişimlerinin bu eğitime daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. 11-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler de genel olarak okul öncesi dönemde, ne kadar erken olursa o kadar iyi olacak şekilde yabancı dil eğitimi verilmesini önermektedirler. 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenler ise yabancı

dil eğitiminin, çocukların kendi anadillerini daha iyi kavradıktan sonra en erken ise birinci sınıftan itibaren verilmesini uygun bulduklarını ifade etmişlerdir.

## **5.2. Yabancı Dil Eğitimi Verecek Öğretmenin Özelliklerine Yönelik Sonuçlar**

İlkokul öğrencilerine yabancı dil eğitimi verecek öğretmende bulunması gereken nitelikler konusunda katılımcı öğretmenler “alanında iyi eğitim almış olmak, seven olmak, sabırlı olmak, yalnızca disiplinin gereklerine göre değil disiplinler arası yaklaşımla öğretim yapmak, oyunlarla dersi sevdirmek, yaratıcı olmak, enerjik olmak, çeşitli materyalleri kullanabilmek, iletişim becerilerinin güçlü olması, yeterli düzeyde pedagojik formasyon bilgisine sahip olmak, çocukları sevmek, hem kendi diline hem de yabancı dile hakim olmak, çocukların seviyesine inebilmek” gibi özellikleri sıralamışlardır. Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak yabancı dil öğretmenlerinin mesleğine hâkim, yabancı dili iyi bilen ve öğrencileri seven bir profile sahip olmalarını beklediği söylenebilir. 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler, yabancı dil öğretmenlerinin drama eğitimi verebilmesi gerektiğini, beş duyu organına hitap edecek materyallerle dersi etkili bir biçimde yürütmelerini ve alanına hâkim hem kendi hem de yabancı dili iyi bilen, çocukların özellikleri konusunda pedagojik bilgiye sahip olan kişiler olmalarını istemektedirler. 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri de genel olarak diğer öğretmenlere benzer düşünceler sergilemişler ve yabancı dil öğretmenlerinin alanlarına hâkim olmalarıyla birlikte çocuklara karşı sevecen tavırlar içerisinde olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

## **5.3. İlkokullarda Yabancı Dil Eğitiminin İkinci Sınıftan**

### **Başlamasının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin, yabancı dil öğretiminin ikinci sınıftan başlaması konusundaki görüşleri farklılıklar göstermektedir. Katılımcıların yabancı dil derslerinin ikinci sınıflardan başlaması konusundaki görüşleri incelendiğinde “bu uygulamayı yararlı gördükleri, hatta daha erken olması gerektiğini düşündükleri, konuların yüzeysel işlenmesi gerektiğini düşündükleri, ikinci sınıflardan itibaren yabancı dil eğitiminin yerinde ve uygun bir karar olduğu, 12 yaşından sonra yavaş

yavaş verilmesi gerektiği, aslında çok daha geç verilmesinin uygun olacağı” gibi görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir. Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin daha erken dönemlerde (birinci sınıflar ya da okul öncesi gibi) yabancı dil eğitimine başlanması gerektiğini düşündüğü görülmektedir. 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler 1-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler gibi düşünmekte, bu uygulamanın daha erken yaşlarda başlatılmasını istemektedirler. 21 yıl ve üzeri öğretmenler de genel olarak bu uygulamaya olumlu bakarken diğer taraftan yaş grubu olarak ileri yaşların, özellikle 12 yaşından sonrasının daha uygun olacağını ifade etmişlerdir.

#### **5.4. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Çocuklar Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Etkilerine Yönelik Sonuçlar**

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin, erken yaşta yabancı dil öğrenmenin çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri konusunda genel olarak benzer düşüncelere sahip olmakla birlikte, mesleki deneyim sürelerine göre görüşleri arasında farklılıklar gözlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin, okullarda erken dönemde çocuklara İngilizce eğitimi verilmesi konusundaki görüşleri incelendiğinde genel olarak “olumlu etkiler fazla, çocukların yaratıcılığı artıyor, mutlu oluyorlar, telaffuz konusunda sorunlar yaşanması olumsuz bir durum, öğrenciler erken yaşta yabancı dile daha meraklılar, aslında o kadar da söylendiği kadar etkili bir şey değil erken yaşta eğitim vermek, yazma konuşma becerileri yetersiz çocukların, öğrencilere olumlu davranışlar kazandırıyor, kelime öğrenmede zorluklar yaşanıyor, yazım kurallarını tam öğrenemiyorlar, zamanla cazibesini yitiriyor, derse ilgi azalıyor, dil becerilerinin gelişiminde yararları var, oyun oynayarak öğrendikleri için eğleniyorlar” gibi düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak, erken yaşlarda yabancı dil öğretiminin çocukların dile ilgisini artırdığını, yabancı dildeki kelimeleri ve kalıpları daha kolay öğrenebildiklerini ve yanı sıra yaşları gereği yabancı kelimeleri telaffuz etmede kimi zorluklar yaşadıklarını düşündükleri gözlenmiştir. 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler, erken yaşta yabancı dil öğrenmenin en olumlu özellikleri olarak yabancı dile ilginin artması ve olumlu davranış değişiklikleri oluşturma gibi özellikleri öne çıkardıkları

söylenbilir. 21 yıl ve üzeri mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin erken yaşta yabancı dil öğrenme konusunda hem olumlu hem de olumsuz görüşlerinin olduğu, yabancı dille erken tanışmanın çocukların derste zorlanmalarına neden olabileceğini, diğer taraftan motivasyon artırıcı yönünün de bulunduğunu düşündükleri gözlenmiştir.

### **5.5. Yabancı Dil Öğretiminin İkinci Sınıftan Başlamasının Öğrencilerin Ana Dili Kullanımına Etkilerine Yönelik Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerine göre, ilkokullarda yabancı dil eğitiminin ikinci sınıf düzeyinden başlamasının öğrencilerin kendi anadili gelişimleri üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ikinci sınıflardan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesinin anadil üzerindeki etkileri konusunda şu kodları oluşturdukları gözlenmiştir: “olumsuz bir etkisi yok, anadil için bir engel değil, olumlu ya da olumsuz etkisi yok, okul öncesinden başlasa daha da iyi olur, ikinci sınıfa kadar öğrenci zaten kendi dilini öğrenmiş oluyor, kitap okumadıkları için anadilini tam geliştirdiklerini söyleyemeyiz, olumlu etkiliyor, sakıncalıdır, yabancı dili günlük yaşamda sık kullanma anadili olumsuz etkiliyor”. Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler ile 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler, erken dönem yabancı dil eğitiminin anadil üzerinde herhangi bir olumsuz etkisini gözlemezken, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler hem olumlu hem de olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu grupta olumsuz görüş belirten öğretmenler, olumsuzluğun daha çok yabancı dilin sık sık günlük kullanımının anadilin gelişimini olumsuz etkilediği, öğrencinin selamlaşma, günlük ihtiyaçlarını dile getirirken bile yabancı dili tercih edebildiğine, bunun da anadilin (Türkçe) dengeli bir biçimde edinilmemesine yol açabildiğini ifade etmişlerdir.

### **5.6. Yabancı Dil Eğitiminde Sınıf Düzeni, Materyal ve Öğretim Sürecine Yönelik Sonuçlar**

Öğretmenlerin, yabancı dil öğretiminde okulların ve sınıfların fiziksel düzenleri, kullanılan materyaller, öğretim süreci ve ilgili konulardaki görüşlerinin mesleki deneyim sürelerine göre farklılıklar göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin

ilgili araştırma sorusuna ilişkin genel olarak, “okulun düzeni, materyaller ve derse ayrılan saatler yetersiz, yabancı dil eğitimi ile ilgili okulların olanakları yeterli düzeyde değil, ders saat sayısı artırılmalıdır, etkileşimi artıracak önlemler alınmalıdır, sınıf mevcutları azaltılmalıdır, ders saat sayısı haftada iki saat yeterli, yabancı dilde dinleme ağırlıklı etkinlikler yapılmalıdır, ders saatleri yeterli ama materyaller yetersiz, kaynak çeşitliliği sağlanmalıdır, dersin süresi kısaltılmalıdır” gibi görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir. Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak yabancı dil öğretiminde hem okuldan hem dersliklerden hem de materyalden kaynaklı yetersizlikler bulunduğu görüşünde oldukları gözlenmiştir. 11-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler yabancı dil öğretiminde ders saatlerinin sayıca artırılması gerektiğini, materyallerin çocukların ilgisin çekmede yetersiz olduğunu ayrıca öğrencilerin yabancı dil derslerine genel olarak hazır bulunmadıklarını düşünmektedirler. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri yabancı dil derslerinde sınıfların etkili iletişimi sağlayacak fiziksel donanıma sahip olmadığını ayrıca materyallerde çeşitliliğin de pek gözlenemediğini düşündükleri gözlenmiştir.

## **5.7. Okul Öncesinden İtibaren Yabancı Dil Eğitiminin Desteklenmesine**

### **Yönelik Sonuçlar**

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, genel olarak yabancı dil öğretiminin okulöncesinden itibaren yapılmasını destekledikleri, bununla birlikte mesleki deneyim sürelerine göre görüşleri arasında kimi farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi dönemden itibaren yabancı dil eğitimi destekleme konusunda genel olarak benzer düşüncelerde olmalarına ve çoğunluğun bu şekilde erken yaşlardan itibaren verilecek eğitimi destekleyeceğini ifade etmesine rağmen, mesleki deneyim süresi özellikle 21 yıl ve üzeri olanların bu kadar erken dönemde yabancı dil eğitimine çeşitli nedenler öne sürerek karşı çıktıkları gözlenmiştir. 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenler genel olarak okulöncesi yabancı dil eğitimi desteklerken, 11-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin bir bölümü desteklerken, bir bölümü de bunu gereksiz bulmaktadır. Onlara göre okul öncesinde yabancı dil eğitimi değil, oyunlar olmalıdır. 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin birbirine zıt görüşte olduğu gözlenmiştir. Öğretmenler arasında okulöncesi yabancı dil



eğitimini kesinlikle destekleyen de bulunmaktadır, kesinlikle desteklemeyen de. Yanı sıra bu konuda kararsız kalanlar da bulunmaktadır.

### **5.8. Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Önerilere Yönelik Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yabancı dil öğretimi konusundaki görüşleri birbirinden farklıdır. Özellikle mesleki deneyim süresi dikkate alındığında daha fazla mesleki deneyime sahip olanların erken yaşta yabancı dil öğretimine daha fazla karşı çıktıkları gözlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin yabancı dil öğretimine yönelik önerilerinin genel olarak “etkinliklerin artırılması, konuşma etkinliklerine ağırlık verilmesi, yaparak yaşayarak öğrenmeye ağırlık verilmesi, müfredatın iyileştirilmesi, ezber sisteminden uzaklaşılması, gramerden çok günlük konuşmalara odaklanması, ders saatlerinin artırılması, içeriğin günlük hayata uyumlu hale getirilmesi, dil eğitiminin üç yaşında başlatılması, daha nitelikli hale getirilmesi, teknolojik donanımların artırılması, mevcut sistemin aynen devam ettirilmesi, çünkü bize en uygunu bu, pedagojik ilkelerin ihmal edilmemesi, yabancı dile başlama yaşının 13’e çekilmesi, ders içeriklerinin azaltılması, telefon ve tablet uygulamalarının kullanımına destek verilmesi, konuşma pratiklerinin artırılması” önerilerini getirdikleri gözlenmiştir. Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak yabancı dil müfredatının iyileştirilmesi, ders içeriklerinin pedagojik ilkelere göre işlenmesi önerileri getirilirken, 11-20 yıl arası deneyime sahip olanlar, etkinlik sayısının artırılmasını, konuşma ve dinlemeye yönelik etkinliklerin sayısının artırılarak günlük yaşama daha yakınlaştırılmasını, mobil öğrenme uygulamalarına derslerde izin verilmesi gibi önerileri getirdikleri gözlenmiştir. 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri de yabancı dil eğitime yedinci sınıflardan itibaren başlanmasını ve ders içeriklerinin azaltılmasını önermişlerdir.

### **5.9. Yabancı Dil Eğitim Deneyimlerine Yönelik Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin yabancı dil konusundaki deneyimleri genel olarak birbirine benzerdir. Katılımcı öğretmenlerin yabancı dil deneyimleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde genel olarak “yabancı dil derslerini zorunlu derse kapsamında aldıkları, genel olarak yabancı dil öğrenme çabası içerisinde olmadıkları,

bireysel olarak dil öğrenme çalışmaları yaptıkları, yabancı dil eğitiminde yurt dışı tecrübesini önemsedikleri, yabancı dil öğrenmede dört temel beceri için ayrı dersler oluşturulması gerektiği” gibi düşünceler içerisinde oldukları gözlenmiştir. Mesleki deneyim süresi bağlamında incelendiğinde 1-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin genel olarak yabancı dil eğitimi almakla birlikte gördükleri konuları zaman içerisinde unuttukları, o nedenle bu konuda bir yeterliklerinin olmadığını düşündükleri söylenebilir. Benzer durum 11-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenler için de söylenebilir. Bu gruptaki öğretmenler her ne kadar lisede ve üniversitede yoğun yabancı dil eğitimi görseler de bireysel olarak daha sonraki süreçte yabancı dil eğitime yönelmedikleri, kendilerini bu konuda geliştirmedikleri söylenebilir. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenler yabancı dil deneyimlerinin zorunlu eğitim kapsamında yaşadıklarıyla sınırlı kaldığını, daha sonra kendi çabalarıyla yabancı dil öğrenmediklerini ifade etmişlerdir.

Değerlendirme; öğretmenlerin yabancı dil eğitimin başlama yaşı konusundaki görüşlerinde okul öncesi dönemde yabancı dil eğitimin verilmesine taraftar olduklarını, çocukların kendi anadillerini daha iyi kavradıktan sonra en erken ise birinci sınıftan itibaren verilmesini uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilere yabancı dil eğitimi verecek öğretmende bulunması gereken nitelikler konusunda yeterli düzeyde pedagojik formasyon bilgisine sahip olmak, yabancı dile hâkim olmak, çocukların seviyesine inebilmek en önemli özelliklerindedir. Yabancı dil öğretiminin ikinci sınıftan başlaması konusunda 12 yaşından sonra yavaş yavaş verilmesinin daha uygun olacağını ifade etmişlerdir. Erken yaşta yabancı dil öğrenmenin çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri konusunda genel olarak benzer düşüncelere sahip oldukları ve erken yaşta yabancı dil öğrenme konusunda hem olumlu hem de olumsuz görüşlerinin olduğu, değerlendirilmiştir. Yabancı dil öğretiminde okulların ve sınıfların fiziksel düzenleri, kullanılan materyaller, öğretim süreci ve ilgili konulardaki görüşlerinin mesleki deneyim sürelerine göre farklılıklar olmuştur ve sınıf öğretmenleri yabancı dil derslerinde sınıfların etkili iletişimi sağlayacak fiziksel donanıma sahip olmadığını ayrıca materyallerde çeşitliliğin de pek gözlenemediğini ifade etmişlerdir. Genel olarak yabancı dil öğretiminin okulöncesinden itibaren yapılmasını destekledikleri, ilkokullarda yabancı dil eğitimi konusundaki görüşlerinde ise birbirinden farklı düşündükleri değerlendirilmiştir. Yabancı dil konusundaki deneyimleri genel olarak birbirine

benzerdir. Bu gruptaki öğretmenler her ne kadar lisede ve üniversitede yoğun yabancı dil eğitimi görseler de bireysel olarak daha sonraki süreçte yabancı dil eğitimine yönelmedikleri, kendilerini bu konuda geliştirmedikleri söylenebilir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminin ilkokullarda ikinci sınıflardan itibaren yapılmasını genel olarak destekledikleri, yabancı dil eğitimine önem verdikleri, bununla birlikte yabancı dil yeterliklerinin istedikleri düzeyde olmadığı yönündeki görüşlerine ilişkin sonuçlar bu çalışmanın ilgili alanyazına katkı sunmasını umulmaktadır.

## **5.10. Öneriler**

Araştırmada ulaşılan sonuçlar bağlamında ileri araştırmalara ve karar alıcılara yönelik öneriler getirilmiştir.

### **5.10.1. İleri Araştırmalara Dönük Öneriler**

1. Erken yaşta yabancı dil öğrenmenin çocukların bilişsel gelişimleri üzerindeki etkisini inceleyecek çalışmalar yapılabilir.
2. Erken yaşta yabancı dil öğrenmenin çocukların anadili öğrenmeleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla öğrenci, öğretmen ve ebeveynlerden oluşan bir çalışma grubuyla kapsamlı bir araştırma yürütülebilir.
3. Yabancı dil öğrenmenin Türkiye koşullarında en erken yapılabileceği yaş grubuna yönelik boylamsal çalışmalar yürütülmelidir.

### **5.10.2. Karar Alıcılara Dönük Öneriler**

4. Okul öncesi yabancı dil öğrenme müfredatı ile ilkokul yabancı dil öğrenme müfredatını uyumlaştırıcı önlemler alınabilir.
5. İlkokul düzeyinde yabancı dil öğrenmenin sağlıklı gelişebilmesi için okulların görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyaller konusunda desteklenmelidir.
6. İlkokulda yabancı dil öğretiminin başarılı olabilmesi için sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet-içi eğitimler verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Abacıoğlu, Tülin. 2002. Çocuklara Oyunlarla Yabancı Dil Öğretimi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Ağıldere, S. Timur. 2010. 18. Yüzyıl Avrupa'sında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Önemi: Osmanlı İmparatorluğu'nda İstanbul Fransız Dil Öğlanları Okulu (1669-1873). **International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**. c. 5 s.3: 694-704.
- Akbulut, Neriman. 2014. Teaching English To Young Learners Through Task-based Language Teaching. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Aksan, Doğan. 1977. **Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilimi I**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aldabbus, Shaban. 2008. An Investigation into the Impact of Language Games on Classroom Interaction and Pupil Learning in Libyan EFL Primary Classrooms. Doktora Tezi. Newcastle University School of Education, Communication, and Language Sciences.
- Alkan, M. Fatih, Mehmet Arslan. 2014. İkinci sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. **Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi**. c. 4 s. 7: 87-99.
- Altıok, G. Remziye. 2006. Türkiye'de ilköğretim okullarında etkili yabancı dil öğretimi: tarihsel gelişimi ve açılımları. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi.
- Arıkan, Arda. 2015. An autoethnography of teaching English to young learners: From theory to practice. **The Anthropologist**. c. 20 s. 12: 77-85.

- Asan, Aşkın, Gönül Güneş. 2000. Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Örnek Bir Ünite Etkinliği. **Milli Eğitim Dergisi**. s. 147: 50-53.
- Aydoslu, Ulviye. 2005. Öğretmen adaylarının yabancı dil olarak İngilizce dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (B.E.F. Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bağcı, Necati. 2003. “Öğretim Sürecinde Öğrenciye ve Öğrenim Amacına Yönelik Yeni Yaklaşımlar”. **Milli Eğitim Dergisi**. s.159.  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/159/bagci.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/159/bagci.htm) [12.08.2019].
- Beyaztaş, Dilek. 2017. Sınıf eğitimi öğrencilerinin İngilizce öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları. **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 20 s.1: 265-280
- Birinci, F. Güleğül. 2019. “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Bilişim Teknolojileri Öz Yeterlik Algıları ile Teknoloji Uygulamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Bobbitt, John F. 2017. **Eğitim Programı** çev. M. Emir Rüzgâr. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Brewster, Jean, Denis Girard, Gail Ellis. 2004. **The Primary English Teacher’s Guide**. 2nd Ed. Essex: Pearson Education.
- Brown, H. Douglas. 2007. **Teaching By Principles: An Interactive Approach To Language Pedagogy**. White Plains, NY: Pearson Education, Inc.
- Büyükkırlı, Uğur. 2005. Ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil Almanca öğrenimindeki sorunlar-Bolu örneği. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Celkan, H. Yıldırım. 1989. **Eğitim Sosyolojisi**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Cihan, Nazlı. 2001. “Erken yasta çok dillilik ve yabancı dil”. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi.

- Cotterall, Sara. 1999. Key variables in language learning: what do learners believe about them? **System** c. 27 s.4: 493-513.
- Creswell, J. W. 2013. **Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches**. New York: Sage.
- Çankaya, Pınar. 2015. An evaluation of the primary 3rd grade English language teaching program: Tekirdağ case. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, Mustafa D. 2006. Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 2 s.21: 285-307.
- Çınar, İkrım. 2008. İlköğretimin önemi ve öğretmen. **Eğitim Dergisi**. s. 20.  
<http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-11-20/sayi-20-demokrasi-egitimi-ekim-2008/279-ilkogretimin-onemi-ve-ogretmen> [10.12.2019]
- Demircan, Ömer. 2013. **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**. 5. bs. İstanbul: Der Yayınları.
- \_\_\_\_\_. 1988. **Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Özcan. 2016. **Yabancı Dil Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_. 2007. **Yabancı Dil Öğretimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_. 2004. **Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deryakulu, Deniz. 2000. Yapıcı Öğrenme. **Sınıfta Demokrasi**. ed. Ali Şimşek. Ankara: Eğitimsen Yayınları: 53-77.
- Dewey, John. 1996. **Demokrasi ve eğitim**. İstanbul: Başarı Yayınevi.
- Dinçer, Ayşemine. 2016. İlkokul ikinci ve üçüncü sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının sınıf içi uygulamalara yansımaları. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, Mehmet. 1996. Yabancı Dil Öğrenimi ve Yabancı Dilde Öğretim. **Atatürk Kültür Merkezi Bilge Dergisi**.

- Ekiz, Durmuş. 2003. **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş, Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekmekçi, F. Özden. 1983. Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı. Ankara: Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı TDK Yayınları.
- Ekmekyermezoğlu, Nilgün. 2010. İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarı durumlarına etki eden sosyo-kültürel faktörler. Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Ekuş, Bahattin, Babayiğit, Özgür. 2013. İlkokul 2. sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesine ilişkin sınıf ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. **Researcher: Social Science Studies**.: 40-49.
- EPÖPK (Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu). 2005. Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu İlköğretim 1-5.Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı Eskişehir Sonuç Bildirisi.<http://ilkogretimonline.org.tr/vol5say1/sbildirge%5B1%5D.pdf> [21.09.2019].
- Er, K. Oğuz. 2006. İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretim programlarının değerlendirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c. 39 s. 2: 1-25.
- Ercan, Tuba. 2019. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Sosyo-Kültürel Faktörler Açısından İncelenmesi (Kayseri İli Örneği). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Erden, Münire. 1998. **Eğitimde Program Değerlendirme**. 3. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergüder, Işın. 2005. Anadolu lisesi ve süper lise hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunlar. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Fer, Seval, İlker Cırık, İlker. 2007. **Yapılandırmacı Öğrenme Kuramdan Uygulamaya**. 1. bs. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Genç, Gülten, Ahmet Kaya. 2011. Sınıf öğretmeni adaylarının yabancı dil derslerine yönelik tutumları ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişki. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 14 s. 26: 19-30.
- Girgin, Derya, Mehmet Mesut. 2008. İlköğretim I. Kademedeki Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımındaki Rollerine İlişkin Görüşleri. **VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Bildiriler**. Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Gökdemir, M. Fikret. 1989. Planlama açısından yabancı dil öğretimi. **Fen ve Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Konulu Uluslararası Sempozyumunda sunulmuş bildiri**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi: 331-334.
- Gören, S. Çiğdem. 2008. An evaluation of the teaching English to young learners course in Gazi University ELT Department with reference to the new English language curriculum for primary education. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gümüşeli, A. İlker. 2004. Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. **Özel Okullar Birliği Bülteni**. s. 6: 14-17.
- Güney, Ahmet. 2009. İlköğretim okulu öğrencilerinin akademik başarıları ile algılanan aile yapısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Güngör, M. Nazlı. 2016. Educating competent English teachers of young learners: A multi-perspective study in second language teacher education. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Güven, Meral, Halime Özge Bahar-Güner. 2018. İlkokul İngilizce öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretebilmek için lisans döneminde nasıl bir eğitimden geçmeleri gerektiğine ilişkin görüşleri. **Uluslararası Necatibey Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi (UNESAK 2018) 26-28 Ekim 2018 Balıkesir**. c.3 : 21-38
- İmgehan, Ö. Elgün. 2018. İlkokul 2. Sınıf İngilizce dersi öğretim programının eklektik modele göre değerlendirilmesi. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



- İşcan, Âdem. 2012. Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**. ed. Aziz Kılınc, Abdullah Şahin. Ankara: Pegem Yayıncılık:3 28
- İşpınar, Duygu. 2005. A study on teachers' awareness of teaching English to young learners. Yüksek lisans tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kandemir, Anıl. 2016. İlkokul 2. Sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Kaplan, Mehmet. 2006. **Kültür ve Dil**. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Koç, Gürcü. 2006. Yapılandırmacı Sınıflarda Öğretmen-Öğrenen Roller ve Etkileşim Sistemi. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. c.31 s.142: 56-64.
- Koydemir, Fulya. 2001. Erken yaşta yabancı dil öğretiminin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. Doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kurak, Derya. 2009. İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin yaptığı proje çalışmalarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Yıldız, Deniz Deryakulu. 2006. Eğitimde Bireysel Öğretim Programı. Lefkoşa. <http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ortaokul/Programlar/se%20cmeli/Almanca%20Program%20C4%B1.pdf> [12.03.2019]
- Küçük, Mehriban. 2006. Okul öncesinde yabancı dil eğitimi konusunda eğitimcilerin ve ailelerin görüşleri. Yüksek lisans tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- LeCompte, Margaret D., Judith P. Goetz. 1982. Problems of reliability and validity in ethnographic research. **Review of Educational Research**. c. 52: 31-60.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). 2013. İlköğretim kurumları İngilizce dersi öğretim programı. [ttkb.meb.gov.tr](http://ttkb.meb.gov.tr). [10.12.2019]
- \_\_\_\_\_. 2010. Milli eğitim temel kanunu. Tebliğler Dergisi. (1739 S.K.).

- \_\_\_\_\_. 2006a. İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- \_\_\_\_\_. 2006b. Milli Eğitim Bakanlığı yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği. [http://ogm.meb.gov.tr/gos\\_yonetmelik.asp?alno=14](http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=14) [12.12.2019]
- \_\_\_\_\_. 2006c. İlköğretim İngilizce Dersi Programı.
- \_\_\_\_\_. 2006d. Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği.
- \_\_\_\_\_. 2005a. **İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı**. Ankara: Milli Eğitim Müdürlüğü Basımevi.
- \_\_\_\_\_. 2005b. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5.Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- \_\_\_\_\_. 2005c. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. 80 nolu genelge.
- \_\_\_\_\_. 2005d. Temel eğitim ortaokul dönemi ikinci yabancı dil Almanca dersi. Ankara: MEB Yayınları.
- \_\_\_\_\_. 2004. Öğrenci Merkezli Eğitim. :<http://earged.meb.gov.tr/mlo/ana.htm> [14.08.2019]

Merriam, Sharan B. 2013. **Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber**. çev. Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayınları.

Merter, Feridun, Eyüp Bozkurt, Hanifi Şekerci. 2014. İngilizce öğretmenlerinin ikinci sınıf İngilizce dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**. c.2 s.5: 199-210

Miles, Matthew B., A. Michael Huberman. 1994. **Qualitative Data Analysis**. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.

Onan, Bilginer. 2012. Dil Eğitiminin Dil Bilimsel Temelleri: Ferdinand De Saussure'ün Genel Dilbilim Kuramında Dil Eğitimiyle İlgili Bulgular. **MKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 9 s. 17: 219-243

- Onat-Stelma, Zeynep. 2005. Moving from teaching older learners to young learners: Cases of English language teachers in Turkey. Doktora tezi. Leeds: The University of Leeds, School of Education
- Öner, Güzide. 2008. Orta öğretim öğrencilerinin yabancı dil öğrenimlerini etkileyen etmenler. Doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi.
- Özbay, Fatih. 1994. Türkiye’de yabancı dil öğretiminin tarihi geçmişi ve Türkiye’nin günümüzdeki yabancı dil politikası. **Nijni Novgorod Devlet Dilbilimi Üniversitesi Türk Kültür ve Eğitim Merkezi Yayınları**. c.1 s.3: 1-15.
- Öztürk, Elçin. 2010. İlköğretim ve Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarına İlişkin Görüşleri (Çankırı İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pan, V. Lütfi, Cenk Akay. 2015. Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil dersine yönelik tutumlarının ve sınıf kaygılarının incelenmesi. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 14 s. 55 : 79-97.
- Patton, M. Quinn. 2014. **Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri**. çev. Mesut Bütün, S. Beşir Demir. Ankara: Pegem Akademi.
- Polkinghorne, D.E. (1989). **Phenomenological research methods**. In **R.S. Valle and S. Halling (Eds.)**, Existential-phenomenological perspectives in psychology: Exploring the breadth of human experience (pp. 41-60). New York: Plenum Press.
- Richards, C. Jack, Heidi Platt, J. Talbot Platt. 1992. **Longman dictionary of language teaching and applied linguistics**. Essex, England: Longman.
- Singleton, R. A., Straits, B. C., & Straits, M. M. (2005). **Approaches to social sciences**.
- Soyşekerci, Gökhan. 2013. Dil – Kültür Bağıntısı ve Avrupa Ortak Başvuru Metni Bağlamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Gereç Hazırlama. **E-Dil Dergisi**. s. 1: 36-50

- Süer, Sedef. 2014. İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği). Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, Yusuf. 2009. Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlar. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**. s.1: 149-158.
- \_\_\_\_\_. 2006. Yabancı dil öğretmenlerinin eğitimbilimsel ve alan bilgisi açısından değerlendirilmesi. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi.
- Şimşek, Harun. 2007. A teacher development program for young learners of English: An action research. Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TDK (Türk Dil Kurumu Yayınları). 2017. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5). [11.12.2019]
- Uşun, Salih. 2008. Türkiye’de Yeni Uygulamaya Konulan (1-5. Sınıflar) İlköğretim Programlarının Program Geliştirme Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi. **VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Bildiriler**. Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Ünal, Duygu. 2008. Yabancı dil öğrenen Türk öğrencilerin sözel iletişim sorunlarında ruhsal ve toplumsal etmenlerin rolü. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Varış, Fatma. 1996. **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler**. 6. bs. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Wei-Pei, Wang. 2008. Teaching English to young learners in Taiwan: Issues relating to teaching, teacher education, teaching materials and teacher perspectives. Doktora Tezi. The University of Waikato.
- Yangın, Banu. 2005. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının ve Kılavuzunun Değerlendirilmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**. c.5 s.2: 477-516.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2008. **Sosyal bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

\_\_\_\_\_. 2004. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

\_\_\_\_\_. 1999. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yin, Robert K. 2003. **Case Study Research Design and Methods**. Third Edition. Sage Publications Inc. Library of Congress Cataloging in Publication Data

## EKLER

### Ek 1: Anket İzni



T.C.  
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270-44-E.9966733  
Konu : Anket Uygulaması

21/05/2019

#### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Salim GÖNÜL'ün 13/05/2019 tarihli dilekçesi.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Salim GÖNÜL'ün "Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullardaki Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Görüşleri" başlıklı tez çalışmasında, İlimiz Ergene İlçesine bağlı bulunan ilkokullarda görev yapan gönüllü sınıf öğretmenlerine yönelik anket uygulama isteği, ilgi dilekçe ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu araştırma uygulaması, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup anketin uygulanmasında bir sakınca görülmediği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan anket sorularının eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, okul müdürlerinin koordinesinde ve kontrolünde, gönüllülük esas olmak kaydıyla, yukarıda belirtilen söz konusu ilkokullarda görev yapan gönüllü sınıf öğretmenlerine yönelik olarak, **Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2017/25 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu genelgesine** göre gerçekleştirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olurlarınıza arz ederim.

Ersan ULUSAN  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
-Uygulama Ölçekleri (2 Sayfa)  
-İl İnceleme Raporu (1 Sayfa)

OLUR  
21/05/2019  
Dr. Abdullah KALKAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Adres: 100.Yıl Mh. İnci Sok. No.15 Sütçeymānpaşa/TEKİRDAĞ  
Elektronik Ağ: tekirdag.meb.gov.tr  
e-posta: stratejigelistirme59@meb.gov.tr

Bilgi için: Halil SELVİ(148)  
Tel: 0 (282) 261 21 20  
Faks: 0 (282) 261 87 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden: b1a3-0a6a-3260-b452-2f8d kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 2: Görüşme Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullardaki Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Görüşleri." adıyla, Salim GÖNÜL tarafından 20 Mayıs- 28 Haziran 2019 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullardaki Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Görüşlerini Analiz Etmek

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma X Tez çalışması

a. Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Ergene İlkokulu, Yeşiltepe İnönü İlkokulu, Ahmet Rıza İşbilen İlkokulu, Ulaş İlkokulu, Ergene İstiklal İlkokulu, Aydoğdu İlkokulu

Araştırma Uygulaması: O Anket

X Görüşme

O Gözlem O.....

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Salim GÖNÜL

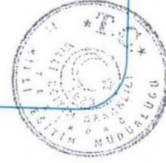
İletişim Bilgileri : 05394356946 salimgonull@gmail.com

*Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.*

İsim-Soyisim İmza: ..../.../.....

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :



### Ek 3: Mülakat Soruları

#### MÜLAKAT GÖRÜŞME SORULARI

- 1.Kaç yıllık öğretmensiniz?
- 2.Kaçıncı sınıfları okutuyorsunuz?
- 3.Öğrencilere hangi düzeyden itibaren yabancı dil eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
- 4.Erken yaşta çocuklara yabancı dil eğitimi verecek bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 5.İlkokullarda yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlaması hakkındaki düşünceniz nedir?
- 6.Sınıf öğretmeni olarak çocuklara erken yaşta yabancı dil eğitimi sonucunda öğrencileriniz üzerinde oluşan olumlu ve olumsuz gözlemlerinizi nelerdir?
7. İlkokullarda yabancı dil eğitiminin ikinci sınıfta başlamasının öğrencinin ana dilini kullanımında ve öğreniminde oluşan çıktıları hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 8.İlkokullarımızın yabancı dil eğitimi için ;
  - a)Sınıf düzeni,
  - b)Ders materyalleri,
  - c)Ders saatleri , gibi hazır bulunuşlukları ve yeterlilikleri hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 9.Yabancı dil eğitiminin ülkemizde okul öncesinden başlaması söz konusu olsa bunu destekler misiniz?
- 10.Bir sınıf öğretmeni olarak ülkemizdeki yabancı dil eğitimi için önerilerinizi nelerdir?
- 11.Yabancı dil eğitimi olarak geçmiş tecrübelerinizi nelerdir?





## Ek 4: İnceleme Raporu

### “ Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yabancı Dil Öğrenimine İlişkin Görüşleri ” KONULU ARAŞTIRMA UYGULAMASI İNCELEME RAPORU

ARAŞTIRMACI : Salim GÖNÜL

KURUM : YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ

Tekirdağ ili, Ergene ilçesine bağlı bulunan ilkokullarda görev yapan gönüllü Sınıf Öğretmenlerine yönelik “ Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yabancı Dil Öğrenimine İlişkin Görüşleri ” konulu araştırma anketinin uygulanmasında bir sakınca olmadığı değerlendirilmiştir. Anket çalışmalarının eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması ve sonuçlarının bir rapor halinde Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilmesi uygun olacaktır.

Bu çerçevede; Araştırma uygulamalarının Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22.08.2017 tarih, 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı “Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri” konulu genelgeye uygun biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.Genelgeye uyulmadan yapılan çalışmalardan araştırmacı sorumludur.

İNCELEME TARİHİ: 17.05.2019

İNCELEYENLER:

  
Saril SOZER  
Ar-Ge Birimi

  
R.Serkan GÜRSEL  
Ar-Ge Birimi



**Araştırmanın Uygulanacağı Okullar:**

Tekirdağ ili, Ergene ilçesine bağlı bulunan ilkokullar.

## ÖZ GEÇMİŞ

ADI VE SOYADI : Salim GÖNÜL

E- MAİL : salimgonull@gmail.com

EĞİTİM Lise: 2003-2007 Muratlı Anadolu Lisesi

Lisans:2007-2012 Trakya Üniversitesi–İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisan: 2017-..... Yıldız Teknik Üniversitesi- Sınıf Öğretmenliği Tezli  
Yüksek Lisans Programı

İŞ DENEYİMİ : 2013- .....İngilizce Öğretmeni(MEB)